

## **BAB II**

### **KAJIAN PUSTAKA**

Bab ini berisi konsep, teori, hasil penelitian terdahulu, dan posisi teoritik atau kerangka pikir peneliti berkaitan dengan pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan supervisi akademik yang meliputi dua cakupan pokok yaitu pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah dan kompetensi supervisi akademik yang masing-masing diuraikan dalam beberapa sub sebagai berikut:

#### **A. Pengembangan Kurikulum Pelatihan Pengawas Sekolah**

##### **1. Pengertian Kurikulum Pelatihan**

Memahami pengertian kurikulum pelatihan tidak lepas dari makna dasar kurikulum dan pelatihan itu sendiri. Secara sempit kurikulum dapat diartikan sebagai *curere* (pelari) dan dapat pula diartikan sebagai jarak yang harus ditempuh seorang pelari (Print,1993:111). Implikasi pengertian tersebut dalam dunia pelatihan dapat diartikan menjadi sejumlah mata tatar atau materi pelatihan yang harus ditempuh oleh seorang peserta pelatihan dari awal sampai akhir program pelatihan untuk memperoleh penghargaan dalam bentuk pengakuan status misalnya melalui pemberian sertifikat. Dengan demikian pengertian ini memberikan indikasi bahwa setiap kurikulum pelatihan setidaknya memiliki dua komponen utama, yaitu (1) adanya struktur kurikulum yang harus ditempuh oleh peserta dan (2) adanya tujuan utama yaitu untuk mendapatkan pengakuan status pencapaian pelatihan itu sendiri.

Secara umum kegiatan pelatihan merupakan upaya pembelajaran yang diselenggarakan oleh organisasi baik pemerintah, lembaga swadaya masyarakat maupun perusahaan dengan tujuan untuk memenuhi kebutuhan organisasi dalam rangka mencapai tujuan organisasi. Pengertian ini didasarkan pada definisi yang dikemukakan oleh *Friedman & Yarbrough* (1985) dalam *Sudjana* (2006:132) bahwa: “*Training is a process used by organization to meet their goals. It is called into operation when a discrepancy is perceived between the current situation and a*

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

*preferred state of affairs*”.

Dilihat dari dampak dan manfaat pelatihan, definisi ini juga memberikan pemahaman bahwa sebuah pelatihan dianggap berhasil bila bisa memberi dampak perubahan bagi peserta pelatihan sesuai dengan tuntutan organisasi. Sudjana (2006:137) mengatakan bahwa pelatihan harus berdampak pada perubahan sumber daya manusia dan membawa realitas sumber daya manusia saat ini kepada sebuah realitas sumber daya manusia yang seharusnya diinginkan oleh organisasi. Ini artinya bahwa peran pelatih pada proses pelatihan adalah membantu membelajarkan peserta pelatihan agar dapat merubah apa yang biasanya ditampilkan pada saat ini menjadi perilaku yang seharusnya sesuai dengan harapan lembaga. Hal ini senada dengan bunyi Peraturan Pemerintah No. 31 Tahun 2006 Sistem Pelatihan Kerja Nasional bahwa pelatihan kerja adalah keseluruhan kegiatan untuk memberi, memperoleh, meningkatkan, serta mengembangkan kompetensi kerja, produktivitas, disiplin, sikap, dan etos kerja pada tingkat keterampilan dan keahlian tertentu sesuai dengan jenjang dan kualifikasi jabatan atau pekerjaan.

Ivancevich (2008:45) mengemukakan bahwa “...pelatihan adalah sebuah proses sistematis untuk mengubah perilaku kerja seorang atau sekelompok pegawai dalam usaha meningkatkan kinerja organisasi”. Pelatihan berkaitan dengan tugas pokok jabatan tertentu sesuai dengan ketentuan yang telah ditetapkan, dengan tujuan untuk membantu pegawai untuk menguasai keterampilan dan kemampuan (kompetensi) yang spesifik agar berhasil dalam pekerjaannya. Sedangkan dilihat dari tahapannya, Mangkunegara (2005:9) menjelaskan bahwa tahapan-tahapan dalam pelatihan dan pengembangan meliputi:

“(1) mengidentifikasi kebutuhan pelatihan/*need assesment*; (2) menetapkan tujuan dan sasaran pelatihan; (3) menetapkan kriteria keberhasilan dengan alat ukurnya; (4) menetapkan metode pelatihan; (5) mengadakan percobaan (*try out*) dan revisi; dan (6) mengimplementasikan dan mengevaluasi.”

Dalam kaitan dengan tujuan, Mathis dan Jackson (2002:309) mengemukakan bahwa pelatihan adalah suatu proses dimana orang-orang mencapai kemampuan tertentu untuk membantu mencapai tujuan lembaga. Dengan demikian logikanya

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

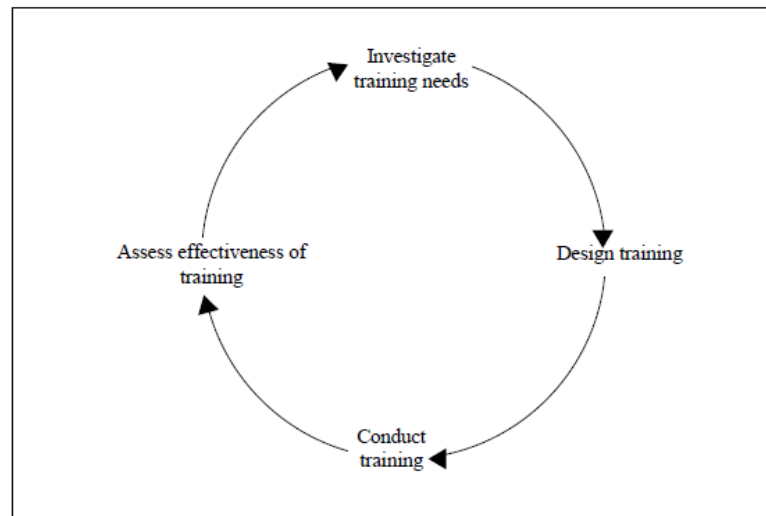
Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

pelatihan memfasilitasi pegawai dengan pengetahuan yang spesifik dan dapat diketahui, sikap serta keterampilan sesuai dengan tuntutan pekerjaan mereka. Selain itu, Bisa juga untuk memfasilitasi secara individu untuk mencapai kemampuan baru yang berguna baik bagi pekerjaannya yang sesuai dengan kondisi apapun.

Buckley & Caple, (2004:5) mendefinisikan bahwa pelatihan (*training*) adalah sebagai:

*“A planned and systematic effort to modify or develop knowledge/skill/attitude through learning experience, to achieve effective performance in an activity or range of activities. Its purpose, in the work situation, is to enable an individual to acquire abilities in order that he or she can perform adequately a given task or job.”*

Kata kunci dari definisi tersebut dapat dipahami bahwa pelatihan merupakan usaha yang sistematis dan terencana untuk memodifikasi atau mengembangkan pengetahuan, keterampilan, sikap melalui proses pembelajaran berdasarkan pengalaman, guna meningkatkan performa yang lebih efektif dari suatu kegiatan atau beberapa kegiatan. Tujuan ini diperoleh dalam situasi kerja yang memberi dan menyediakan seorang peserta mendapatkan kemampuan untuk meningkatkan penguasaan terhadap tugas yang diberikan secara memadai. Konseweksinya, suatu pelatihan memerlukan pengelolaan yang sistematis. Pengeloaan tersebut mengacu kepada model dasar yang banyak dikembangkan para ahli. Salah satunya adalah model yang diperkenalkan Buckley & Caple (2004:25) seperti nampak dalam gambar berikut:

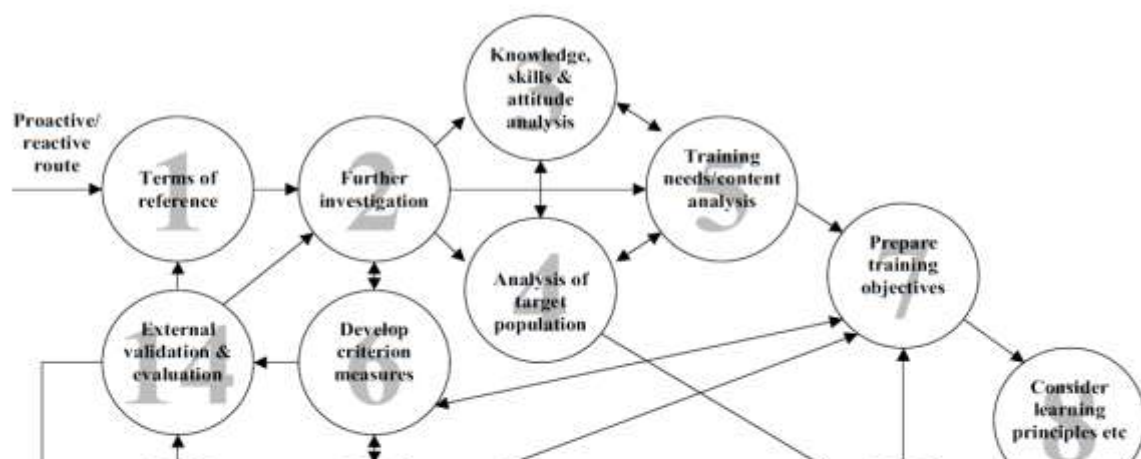


Gambar 2.1 Model Dasar Pendekatan Sistematis pada Pelatihan  
Sumber: Buckley & Caple (2004:25)

Dari model dasar ini kemudian Buckley dan Caple mengidentifikasi 14 tahapan yang harus dilalui secara sistematis dalam pengelolaan pelatihan (*training*). Tahapan-tahapan tersebut adalah:

“(1) membangun rujukan program (*establish terms of reference*), (2) melakukan investigasi lanjut (*further investigation*), (3) analisis terhadap pengetahuan, ketarampilan dan sikap yang dibutuhkan (*knowledge, skills and attitudes analysis*), (4) analisis terhadap target peserta (*analysis of the target population*), (5) analisis kebutuhan materi pelatihan (*training needs and content analysis*), (6) mengembangkan kriteria pengukuran (*develop criterion measures*), (7) menyiapkan tujuan pelatihan (*prepare training objectives*), (8) memilih prinsip pembelajaran dan motivasi (*consider principles of learning and motivation*), (9) memilih metode training (*consider and select training methods*), (10) mendesain percontohan program pelatihan (*design and pilot training*), (11) melaksanakan program pelatihan (*deliver the training*), (12) melakukan validasi internal (*internal validation*), (13) dan (14) mengaplikasikan dan proses monitoring eksternal program pelatihan (*application and external monitoring of training*) (Buckley & Caple, 2004:27-33).”

Keempat belas tahapan tersebut oleh Buckley & Caple digambarkan dalam model sistematis berikut:



Gambar 2.2 Model tahapan sistematis pengelolaan pelatihan

*Sumber: Buckley & Caple (2004:27)*

Model yang terdiri empat belas tahapan ini pada prinsipnya memiliki kesamaan dengan proses pengembangan kurikulum yang memiliki empat tahapan inti, yaitu penentuan tujuan, isi, metodologi dan evaluasi. Dengan demikian model ini juga dapat disederhanakan menjadi empat tahapan pokok yang meliputi; persiapan, desain program, pelaksanaan program dan evaluasi program pelatihan.

Kaitan dengan pelatihan pengawas sekolah, pelatihan ini bertujuan untuk meningkatkan profesionalisme pengawas sekolah yang dapat dicirikan dengan meningkatnya kompetensi dan kinerja pengawas sekolah dalam melaksanakan tugas pokok dan fungsinya, khususnya dalam proses pembinaan, pemantauan dan penilaian kinerja pendidik dan tenaga kependidikan lainnya. Kinerja ini juga harus sesuai dengan standar kompetensi yang telah ditentukan. Misalnya bunyi Permendiknas Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Kompetensi Pengawas Sekolah/Madrasah yang menyatakan bahwa kompetensi pengawas terdiri dari enam dimensi kompetensi yaitu kompetensi kepribadian, kompetensi supervisi akademik, kompetensi supervisi manajerial, kompetensi evaluasi pendidikan, kompetensi penelitian pengembangan, dan kompetensi sosial. Selanjutnya keenam kompetensi

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

tersebut diuraikan lagi menjadi tiga puluh enam sub dimensi yang merupakan langkah operasional yang harus dilakukan oleh seorang pengawas sekolah. Karenanya dalam proses pelatihan, diperlukan desain kurikulum yang memiliki akurasi dan relevansi yang mengacu pada standar kompetensi tersebut.

Pada dasarnya kurikulum pelatihan didesain seperti halnya kurikulum pada umumnya yang mencakup empat komponen utama sebagaimana yang dikemukakan oleh Tyler (1949:1), yaitu:

*“(1)What educational purposes the schools seek to attain? (2) What educational experiences can be provided that is likely to attain these purposes? (3) How can these educational experiences be effectively organized? (4) How can we determine whether these purposes are being attained?”*

Jawaban keempat pertanyaan mendasar tersebut selanjutnya lebih dikenal juga dengan istilah anatomi kurikulum, yaitu: (1) tujuan (*aims, goals, objective*); (2) isi materi (*content*); (3) kegiatan belajar (*learning activities*); (4) evaluasi (*evaluation*) (Zais,1976:295). Komponen-komponen tersebut dirancang tidak berdiri sendiri melainkan satu sama lain saling terkait dan saling terintegrasi secara sinergis dan memiliki sinkronisasi dan tingkat relevansi yang tinggi. Implikasinya, pengembangan kurikulum pelatihan harus memperhatikan sejumlah prinsip pengembangan kurikulum.

Berkaitan dengan prinsip pengembangan kurikulum, Sukmadinata (2002:150-151) menawarkan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum yang dibagi ke dalam dua kelompok yaitu prinsip-prinsip umum dan prinsip-prinsip khusus. Prinsip umum terdiri dari relevansi, fleksibilitas, kontinuitas, praktis, dan efektivitas. Sedangkan prinsip khusus berkenaan dengan tujuan pendidikan, pemilihan isi pendidikan, pemilihan proses belajar mengajar, pemilihan media dan alat pelajaran, dan pemilihan kegiatan penilaian. Dengan demikian prinsip relevansi merupakan aspek utama yang harus mendapat perhatian dalam pengembangan kurikulum.

## 2. Pengembangan Kurikulum

Secara umum proses pengembangan suatu kurikulum merupakan rangkaian

kegiatan yang memerlukan pemikiran dan pertimbangan yang akurat terhadap berbagai komponen kurikulum dan aspek yang mempengaruhi proses pengembangan kurikulum, seperti analisis kebutuhan, perumusan tujuan, materi, strategi pelaksanaan dan evaluasinya serta pertimbangan terhadap berbagai tuntutan lain, seperti kondisi sosial budaya, psikologis, tuntutan perkembangan teknologi dan tuntutan kemajuan jaman lainnya.

Unruh & Unruh (1984:97) menyatakan bahwa proses pengembangan kurikulum “...a complex process of assessing needs, identifying desired learning outcomes, preparing for instruction to achieve the outcomes, and meeting the cultural, social, and personal needs that the curriculum is to serve.” Hal ini menunjukkan, bukan hanya komponen kebutuhan, tujuan serta kegiatan pembelajaran yang harus dipertimbangkan tetapi juga faktor lainnya seperti politik, sosial, budaya, ekonomi, ilmu, teknologi berpengaruh dalam proses pengembangan kurikulum. Selain pengembangan kurikulum itu merupakan proses yang kompleks, Oliva (1992:39-41) bahwa “*curriculum is a product of its time. Curriculum responds to and is changed by social forces, philosophical positions, psychological principles, accumulating knowledge, and educational leadership at its moment in history.*” Hal ini menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum merupakan hasil perjalanan waktu dan responsif serta berubah sesuai dengan kondisi sosial, filsafis, psikologis, perkembangan ilmu pengetahuan dan kepemimpinan pendidikan sesuai dengan perkembangan sejarah atau jamannya.

Longstreet & Shane (1993:87) mengemukakan bahwa aspek sosial budaya memiliki peran yang sangat signifikan. Fungsi tersebut dapat dilihat dari dua perspektif yaitu eksternal dan internal:

*“The environment of the curriculum is external insofar as the social order in general establishes the milieu within which the schools operate; it is internal insofar as each of us carries around in our mind's eye models of how the schools should function and what the curriculum should be. The external environment is full of disparate but overt conceptions about what the schools should be doing. The internal environment is a multiplicity of largely unconscious and often distorted views of our educational realities for, as individuals, we are caught by our own cultural mindsets about what should be, rather than by a recognition of our*

*swiftly changing, current realities”.*

Dari pendapat tersebut dapat teridentifikasi bahwa lingkungan kurikulum secara eksternal sejauh ini merupakan tatanan sosial perlu dipertimbangkan secara umum di mana lingkungan sekolah beroperasi, sedangkan secara internal membawa pemikiran kita tentang bagaimana sekolah harus berfungsi dan bagaimana kurikulum seharusnya. Juga, lingkungan eksternal penuh konsepsi yang berbeda namun terbuka tentang apa yang seharusnya dilakukan sekolah. Sedangkan, lingkungan internal bisa merupakan kecenderungan pandangan tanpa disadari sering menyimpang dari realitas pendidikan sering dipengaruhi oleh pola pikir budaya kita sendiri tentang apa yang seharusnya, bukan oleh cepatnya perubahan yang terjadi atau realitas saat ini. Hal ini menunjukkan dalam proses pengembangan kurikulum, unsur-unsur luar seperti kebudayaan di mana suatu lembaga pendidikan berada harus mendapat perhatian dan pertimbangan utama. Walau terkadang, karena isu dan sifat ilmu yang universal menyebabkan konteks sosial-budaya tersebut sering terlupakan.

Pengertian pengembangan kurikulum banyak yang membedakan antara apa yang direncanakan atau kurikulum sebagai dokumen dengan kurikulum sebagai apa yang sesungguhnya terjadi dalam proses pembelajaran. Lepas dari banyak ahli kurikulum yang menentang pemisahan dan perbedaan ini, banyak juga ahli kurikulum yang menganut pendapat eksistensi perbedaan antara keduanya.

Dalam konteks kurikulum sebagai rencana, dalam implementasinya mungkin terlaksana sesuai rencana tapi mungkin juga tidak sesuai rencana. Disisi lain, realitas yang terjadi di tempat pembelajaran adalah sesuatu yang benar-benar terjadi yang mungkin berdasarkan rencana tetapi mungkin juga berbeda atau bahkan menyimpang dari apa yang direncanakan. Implikasinya, penelaahan suatu pengembangan kurikulum harus dipandang secara utuh, baik menggunakan cara pandang kelompok ahli kurikulum dengan ahli pembelajaran, karena baik ahli kurikulum maupun pengajaran mempelajari fenomena kegiatan kelas tetapi dengan latar belakang teoritik dan tujuan yang berbeda. Perbedaan titik pandang ini berpengaruh penggunaan model pengembangan kurikulum yang akan digunakan.

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

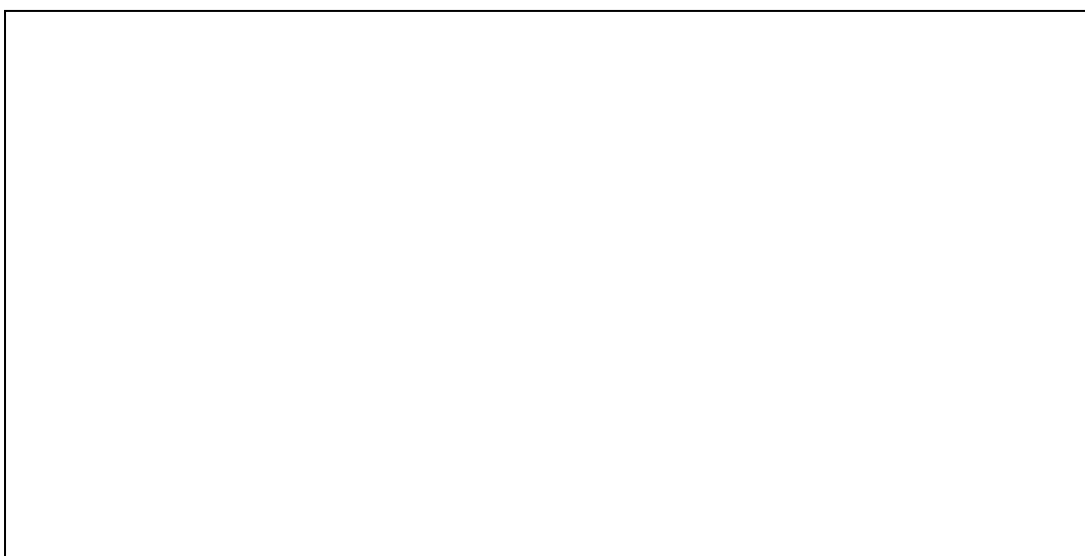
Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu



Proses pengembangan kurikulum paling sering banyak menggunakan pandangan pengembangan kurikulum sebagai pengembangan rencana. Dalam konteks ini langkah awal pengembangan kurikulum lebih banyak berfokus pada kualitas apa yang harus dimiliki dalam mempelajari disiplin ilmu tertentu, teknologi, agama, seni, dan sebagainya dan juga mempertimbangkan masalah yang mungkin muncul di masyarakat atau pandangan tentang bagaimana kondisi dan tuntutan masyarakat di masa yang akan datang.

Proses pengembangan kurikulum dilakukan berdasarkan tindak lanjut dari sebuah proses evaluasi terhadap seluruh tahapan pengembangan kurikulum itu sendiri. Salah satu model pengembangan kurikulum berbasis evaluasi ini ditawarkan oleh Hasan (2008:67). Dia menyatakan bahwa proses pengembangan kurikulum dimulai dengan evaluasi terhadap masyarakat. Identifikasi masalah dalam masyarakat dan kualitas yang dimiliki suatu komunitas pada saat sekarang dijadikan dasar dalam perbandingan dengan kualitas yang diinginkan masyarakat sehingga menghasilkan harus dikembangkan oleh kurikulum. Dalam model ini maka proses pengembangan kurikulum selalu dimulai dengan evaluasi terhadap masyarakat. Pencapaian tujuan kurikulum pun diukur dengan keberhasilan lulusan di masyarakat.

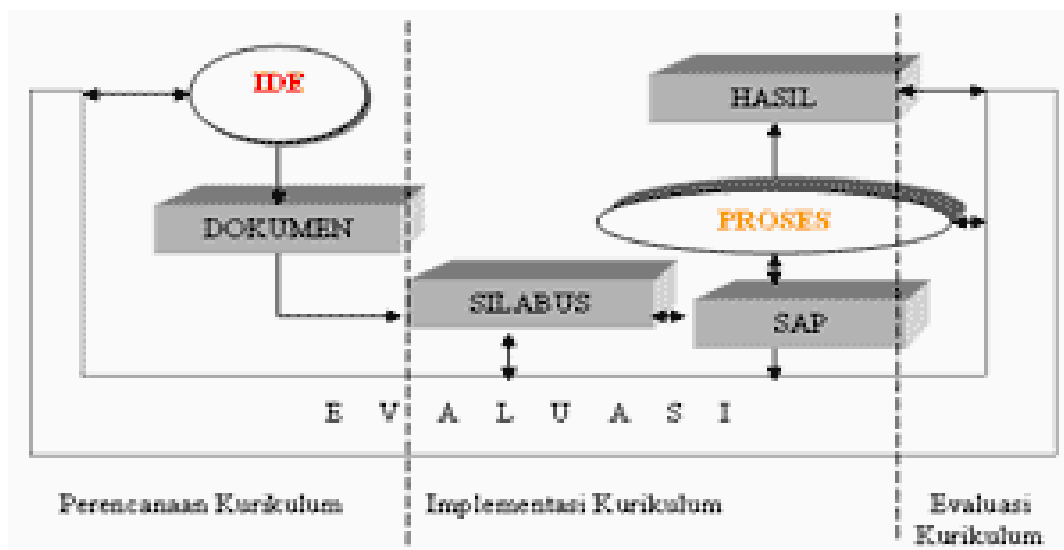
Salah satu proses pengembangan kurikulum secara keseluruhan proses dapat digambarkan sebagai berikut:



Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu



Gambar 2.3 Proses Pengembangan Kurikulum

Sumber: Hasan (2008)

Gambar di atas mengisyaratkan bahwa konteks pengembangan kurikulum tidak sebatas menghasilkan sesuatu yang baru, tetapi bisa juga merupakan perbaikan dan pengembangan dari hasil evaluasi terhadap aspek-aspek atau tahapan-tahapan kurikulum yang ada. Hal ini dikarenakan pengembangan kurikulum mempunyai makna yang cukup luas, menurut Sukmadinata (2002:150) bahwa pengembangan kurikulum bisa berarti penyusunan kurikulum yang sama sekali baru (*curriculum construction*), bisa juga menyempurnakan kurikulum yang telah ada (*curriculum improvement*).

Dari pengertian di atas maka dapat disimpulkan bahwa pengembangan kurikulum adalah berbagai bentuk atau model yang nyata dalam penyusunan kurikulum yang baru ataupun penyempurnaan kurikulum yang telah ada. Namun, dalam pengembangan kurikulum ini tentunya tidak dapat lepas dari berbagai faktor maupun aspek yang mempengaruhinya, seperti cara berpikir, sistem nilai (nilai moral, keagamaan, politik, budaya, dan sosial), proses pengembangan kebutuhan peserta didik, ruang lingkup dan urutan bahan pelajaran, kebutuhan masyarakat maupun arah program pendidikan.

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Berkaitan dengan model pengembangan kurikulum, dewasa ini telah banyak disajikan model-model pengembangan kurikulum yang telah dikembangkan oleh para ahli kurikulum. Setiap model pengembangan kurikulum tersebut memiliki karakteristik dan ciri khusus masing-masing. Baik pada pola desain, tahapan implementasi, bentuk evaluasi dan jenis tindak lanjut dalam yang akan dilakukan. Sukmadinata (2002:161) menyatakan:

“Sekurang-kurangnya ada delapan model pengembananagan kurikulum menjadi delapan model yaitu: *the administrative (line staff model) model, the grass roots model, Beauchamp’s system, the demonstration model, Taba’s inverted model, Rogers’s interpersonal relation model, the systematic action reseach model, dan emerging technical model.*”

Hal ini senada dengan pernyataan di atas Sanjaya (2008: 82-91) membagi model pengembangan kurikulum menjadi empat bagian yaitu: model Tyler, model Taba, model Oliva dan model Beauchamp.

Salah satu model pengembangan kurikulum yang dikembangkan oleh Taba (1962:12) yang tercantum dalam bukunya *Curriculum development: theory and practice*. Model memiliki tujuh langkah linier, yaitu:

“...(1) *diagnosis of the needs*, (2) *formulation of objectives*, (3) *selection of content*, (4) *organization of content*, (5) *selection of learning experiences*, (6) *organization of learning experiences*, dan (7) *determination of what to evaluate and of ways and means of evaluating.*”

Hal ini menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum dilakukan secara sistematis dimulai dari tahapan diagnosis atau analisis kebutuhan, merumuskan tujuan, seleksi materi, organisasi materi, seleksi pengalaman belajar, organisasi pengalaman belajar, dan menentukan apa yang dievaluasi dan cara serta alat evaluasinya.

Dalam kaitan dengan peraturan perundang-undangan dan kebijakan, pengembangan kurikulum pendidikan harus mempertimbangkan peraturan perundang-undangan yang berkaitan dengan sistem pendidikan yang berlaku di suatu negara. Selain itu untuk menyusun atau mengembangkan kurikulum pendidikan tersebut, biasanya dilakukan oleh lembaga tertentu yang diberi tugas dan

tanggung jawab untuk menyusun atau mengembangkan kurikulum, seperti yang terjadi di Indonesia dilakukan oleh Pusat Kurikulum dan Perbukuan, Badan Penelitian dan Pengembangan Kemdikbud.

Salah satu model pengembangan kurikulum yang berkaitan dengan kebijakan dan peraturan perundangan pendidikan adalah *The Administrative (line staff model)*. Model pengembangan kurikulum ini merupakan model pengembangan paling lama dan paling banyak dikenal. Diberi nama model administrasi atau line staff karena inisiatif dan gagasan pengembangan datang dari para administrator pendidikan dan menggunakan prosedur administrasi (Sukmadinata, 2002:161).

Model pengembangan administrasi cenderung bersifat sentralistik sesuai wewenang dan tanggung jawabnya. Dalam prakteknya, misalnya Pusat Pengembangan Tenaga Kependidikan, Badan Pengembangan Sumber Daya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan, Kemdikbud, bisa juga Kepala Dinas Pendidikan propinsi/kabupaten/kota membentuk suatu tim pengembang kurikulum awal atau tim pengarah untuk menyelenggarakan pendidikan dan latihan dan kegiatan-kegiatan lainnya di bawah kewenangannya.

Tim pengembang kurikulum atau tim pengarah ini biasa terdiri dari komisi yang anggota-anggotanya terdiri dari pejabat terkait, ahli pendidikan, ahli kurikulum, ahli disiplin ilmu tertentu, para tokoh dari dunia kerja, dunia usaha dan dunia industri, serta ahli-ahli yang relevan dengan calon peserta tujuan pelatihan yang akan diselenggarakan. Tugas tim ini adalah merumuskan konsep-konsep dasar, landasan-landasan, kebijaksanaan, dan strategi utama dalam pengembangan kurikulum kegiatan dan program tertentu sesuai dengan tanggung jawab dan kewenangannya.

Tim pengembang kurikulum membentuk kembali beberapa tim pengembang kurikulum yang lebih operasional atau lebih implementatif, anggotanya biasanya bukan hanya akademisi tetapi juga terdiri dari praktisi di bidang kerja yang relevan, bahkan anggotanya ditambah para ahli pendidikan, ahli kurikulum, ahli dalam disiplin ilmu tertentu dari perguruan tinggi, dan guru bidang studi. Tim akademisi

dan praktisi ini bertugas menyusun kurikulum yang sesungguhnya yang lebih operasional dan lebih spesifik yang dijabarkan dalam konsep-konsep dan kebijakan dasar yang telah digariskan oleh tim pengembang kurikulum utama atau tim pengarah mulai dari penyusunan tujuan sampai pada tahap rencana pelaksanaan evaluasi. Hasil kerja tim pengembang ini kerja dikaji ulang oleh tim pengarah untuk mendapatkan beberapa penyempurnaan. Selanjutnya, pemangku kepentingan dan pemegang kebijakan menetapkan mulai berlakunya kurikulum tersebut dan memerintahkan pihak terkait untuk melaksanakannya.

Model yang merupakan kebalikan dari model administrasi di atas adalah *the grass roots model*. Model lebih menekankan kebutuhan dan kondisi lapangan, menekankan peran para fasilitator, nara sumber dalam pendidikan dan pelatihan atau para guru pada proses pembelajaran dikelas sebagai pengembang kurikulum yang sesungguhnya. Kurikulum ini bersifat desentralisasi, karena segala ide mulai dari perencanaan penyusunan sampai pelaksanaannya di lapangan adalah hak otonomi fasilitator dan nara sumber dalam pelatihan atau guru dalam pembelajaran di sekolah, sedangkan pemerintah atau pengambil kebijaksanaan yang lebih tinggi di atasnya tidak mempunyai kewenangan untuk mengubahnya.

### **3. Aspek-Aspek Pelatihan Pengawas Sekolah**

Untuk memahami makna dan aspek pelatihan pengawas sekolah dapat dimulai dengan pemahaman terhadap makna dan aspek pelatihan secara umum. Para ahli telah membuat beberapa definisi pelatihan dari berbagai sudut pandang, baik dilihat dari arti, tujuan dan manfaat pelatihan. Ivancevich (2008:45) mendefinisikan bahwa "...pelatihan adalah sebuah proses sistematis untuk mengubah perilaku kerja seorang atau sekelompok pegawai dalam usaha meningkatkan kinerja organisasi...." Dalam konteks tersebut, kegiatan pelatihan berkaitan dengan tugas pokok jabatan tertentu dan sesuai dengan ketentuan yang telah ditetapkan. Adapun tujuannya untuk membantu pegawai pada jabatan tertentu tersebut menguasai kompetensi yang spesifik agar mampu melaksanakan tugas pokoknya.

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Senada dengan Ivancevich, Jucius dalam Moekijat (1991:2) menjelaskan istilah latihan untuk menunjukkan setiap proses untuk mengembangkan bakat, keterampilan dan kemampuan pegawai guna menyelesaikan pekerjaan-pekerjaan tertentu. Dengan demikian, pelatihan memfasilitasi pegawai tertentu dengan pengetahuan yang spesifik dan dapat diketahui pula sikap serta keterampilan sesuai dengan tuntutan pekerjaan mereka. Selain itu pelatihan bisa memfasilitasi setiap individu untuk mencapai kemampuan baru yang berguna baik bagi pekerjaannya maupun kemampuan yang sesuai dengan kondisi tertentu. Dilihat dari tahapan pelatihan, Mangkunegara (2005:9) menjelaskan bahwa tahapan-tahapan program pelatihan meliputi kegiatan:

“(1) mengidentifikasi kebutuhan pelatihan atau *need assesment*; (2) menetapkan tujuan dan sasaran pelatihan; (3) menetapkan kriteria keberhasilan dengan alat ukurnya; (4) menetapkan metode pelatihan; (5) mengadakan percobaan (*try out*) dan revisi; dan (6) mengimplementasikan serta mengevaluasinya.”

Dilihat dari alokasi waktu Sikula dalam Sumantri (2000:2) mengartikan pelatihan sebagai proses pendidikan jangka pendek yang menggunakan cara dan prosedur yang sistematis dan terorganisir. Para peserta pelatihan akan mempelajari pengetahuan dan keterampilan yang sifatnya praktis untuk tujuan tertentu. Sedangkan dilihat dari syarat agar kegiatan pelatihan berjalan tepat sasaran, Kirkpatrick & Kirkpatrick (2007:3-10) menyatakan bahwa ada sepuluh persyaratan yang harus dipenuhi agar program pelatihan yang dilakukan berjalan dengan efektif, yaitu:

*“(1) base the program on the needs of the participants, (2) set learning objectives, (3) schedule the program at the right time, (4) hold the program at the right place with the right amenities, (5) invite the right people to attend, (6) select effective instructors, (7) use effective techniques and aids, (8) accomplish the program objectives, (9) satisfy the participants, (10) evaluate the program.”*

Dari kesepuluh langkah tersebut yang paling fundamental adalah melakukan analisis kebutuhan, karena jika tidak dilakukan akan terjadi ketidakcocokkan antara harapan peserta dengan kenyataan dalam pelatihan, selain itu akan

berdampak buruk pada hasil penilaian.

Hal ini senada dengan Nawawi (1997:15) yang menyatakan bahwa pelatihan pada dasarnya adalah proses memberikan bantuan bagi para pekerja untuk menguasai keterampilan khusus atau membantu untuk memperbaiki kekurangannya dalam melaksanakan pekerjaan. Implikasinya, perlu proses analisis kebutuhan untuk menemukan kesenjangan yang terjadi antara kenyataan dan harapan peserta pelatihan agar bantuan yang diberikan melalui pelatihan ini benar-benar bermanfaat untuk melaksanakan pekerjaan atau tugas pokoknya.

Dalam konteks peraturan perundangan yang berkaitan dengan status pengawas sekolah sebagai pegawai negeri sipil dan akan bertindak sebagai peserta pelatihan pengawas sekolah, Peraturan Pemerintah Nomor 31 Tahun 2006 pasal 1 menyebutkan bahwa latihan kerja adalah keseluruhan kegiatan untuk memperoleh, meningkatkan serta mengembangkan produktivitas, disiplin, sikap kerja dan etos kerja pada tingkat keterampilan tertentu berdasarkan persyaratan jabatan tertentu yang pelaksanaannya lebih mengutamakan praktek dari pada teori. Senada dengan, Peraturan Pemerintah RI Nomor 101 Tahun 2000 yaitu tentang Pendidikan dan Pelatihan Jabatan PNS yang berbunyi bahwa pendidikan dan pelatihan dalam jabatan dilaksanakan untuk mengembangkan pengetahuan, keterampilan dan sikap PNS agar dapat melaksanakan tugas-tugas pemerintah dan pembangunan dengan sebaik-baiknya. Ini berarti, ketika seseorang diangkat menjadi PNS, dia berkewajiban untuk mengikuti pelatihan, khususnya pelatihan dalam jabatan (*on the job training*).

Dari sisi proses dan manfaat, Rivai (2004:226) menegaskan bahwa pelatihan adalah proses sistematis mengubah tingkah laku pegawai untuk mencapai tujuan organisasi. Ini artinya bahwa manfaat pelatihan tidak hanya untuk meningkatkan pengetahuan, keterampilan dan sikap saja, akan tetapi juga untuk mengembangkan bakat dan minat seseorang, sehingga dapat melakukan pekerjaan sesuai dengan tuntutan lembaga atau organisasi dimana dia bekerja. Pelatihan juga akan memberi pengalaman belajar yang akan menempa peserta agar lebih siap menghadapi

berbagai tuntutan dunia kerja baik untuk saat ini maupun masa yang akan datang.

Agar penyelenggaraan pelatihan bermanfaat bagi peserta dan dapat mencapai tujuan secara optimal, hendaknya penyelenggaraannya mengikuti asas-asas yang mengarah pada pemenuhan prasyarat penyelenggaraan pelatihan yang komprehensif sebagaimana dikemukakan oleh Kirkpatrick & Kirkpatrick (2007:3-10). Selain itu, Yoder (1962:235) mengemukakan sembilan asas yang harus diperhatikan ketika melakukan kegiatan pelatihan yaitu (1) *individual differences*; (2) *relation to job analysis*; (3) *motivation* (4) *active participation*, (5) *selection of trainees*, (6) *selection of trainers*; (7) *trainer's of training* (8) *training methods* dan (9) *principles of learning*.

Pendapat Yoder dan Kirkpatrick ini memiliki kesamaan dan saling melengkapi. Beberapa hal yang perlu dicatat dari pendapat Yoder tersebut adalah bahwa dalam kegiatan pelatihan perbedaan individu peserta pelatihan harus mendapat perhatian yang utama. Karakteristik peserta pelatihan akan mewarnai dan menentukan keberhasilan pelaksanaan suatu pelatihan. Pelatihan harus juga dihubungkan dengan hasil analisis pekerjaan peserta (calon peserta) pelatihan, sehingga nantinya hasil pelatihan ini dapat bermanfaat untuk melaksanakan tugas pokok pekerjaannya. Selain karakteristik peserta, menurut Kirkpatrick & Kirkpatrick (2007:3-10) bahwa pemenuhan kebutuhan masing-masing individu merupakan titik tolak rangkaian tahapan kegiatan pelatihan selanjutnya.

Selain itu, motivasi merupakan bagian penting untuk dibangkitkan dan terus dijaga, karena motivasi inilah yang akan menjadi pendorong keaktifan peserta dalam mengikuti setiap rangkaian kegiatan pelatihan yang direncanakan. Dalam konteks nyata, peserta diupayakan turut aktif mengambil bagian dalam berpikir, berbuat dan mengambil keputusan selama proses pelatihan berlangsung. Tentunya, hal ini juga dipengaruhi proses dan hasil seleksi peserta dan seleksi pelatih, karena dalam realitanya, jangankan peserta, para pelatih yang telah terpilih pun, masih diperlukan mengikuti pelatihan untuk pelatih (*trainer of trainer*). Tujuan dari pelatihan bagi para pelatih ini adalah agar para pelatih memiliki wawasan, pengetahuan,



keterampilan dan sikap yang relatif sama dengan tugas yang diampu sesuai dengan pedoman pelatihan yang telah ditetapkan. Fokus utama dalam pelatihan untuk pelatih lebih pada *delivery system* agar tujuan dan harapan yang telah ditetapkan dapat dicapai secara efektif dan efisien.

Dalam konteks prinsip-prinsip pembelajaran, seyogyanya proses pembelajaran dalam pelatihan yang dilakukan memberikan arah bagi peserta pelatihan tentang cara-cara belajar efektif dalam kegiatan pelatihan. Misalnya, dengan mempertimbangkan gaya belajar peserta dan jenis tugas harus dilakukan sesuai dengan jenis pekerjaan peserta pelatihan. Werther & Davis (1996:290) berpendapat bahwa prinsip pembelajaran yang efektif dalam pelatihan adalah pembelajaran yang efektif yang dibuktikan dengan adanya *participation, repetition, transference, dan feed back*.

Lebih lanjut, berkaitan dengan pengembangan program pelatihan, agar suatu pelatihan bermakna, bermanfaat dan sesuai kebutuhan peserta pelatihan diperlukan tahapan atau langkah-langkah yang sistematis. Secara umum ada tiga tahap pada pelatihan yaitu tahap penilaian kebutuhan, tahap pelaksanaan pelatihan dan tahap evaluasi. Dengan kata lain pelatihan yang bermakna harus memenuhi fase perencanaan pelatihan, fase pelaksanaan pelatihan dan fase pasca pelatihan.

Masing-masing tahap atau fase tersebut memiliki langkah-langkah pengembangan program pelatihan. Langkah-langkah yang umum digunakan dalam pengembangan program pelatihan, seperti dikemukakan oleh Werther & Davis (1996:287) yang pada prinsipnya meliputi (1) *need assessment*; (2) *training and development objective*; (3) *program content*; (4) *learning principles*; (5) *actual program*, (6) *skill knowledge ability of works*; dan (7) *evaluation*. Pendapat ini sesuai dengan pendapat Kirkpatrick & Kirkpatrick (2007:3-10) tentang sepuluh syarat pelaksanaan pelatihan, dan juga pendapat Simamora (1997:30) yang menyebutkan delapan langkah pelatihan yaitu:

“(1) tahap penilaian kebutuhan dan sumber daya untuk pelatihan; (2) mengidentifikasi sasaran-sasaran pelatihan; (3) menyusun kriteria; (4) pre tes terhadap pemegang (5) memilih teknik pelatihan dan prinsip-prinsip proses

belajar; (b) melaksanakan pelatihan; (7) memantau pelatihan; dan (8) membandingkan hasil-hasil pelatihan terhadap kriteria-kriteria yang digunakan.”

Berkaitan dengan penilaian kebutuhan (*need assessment*), Kaufman (1998), Kaufman et al, (1993), dan Watkins & Kaufman (1996) dalam Dahiya & Jha (2011:263) menyatakan bahwa *practical and pragmatic needs assessments provide a process for identifying and prioritizing gaps between current and desired results*. Artinya penilaian kebutuhan secara praktis dan pragmatis memberikan proses untuk mengidentifikasi dan menyusun priotas kesenjangan antara kondisi saat ini dengan kondisi yang diinginkan.

Lebih jauh Kaufman dalam Dahiya & Jha (2011:263) merekomendasikan bahwa: *“need, or gaps in results, should be identified and related to three types of primary clients and stakeholders: societal and external, organizational, and individuals and small groups* (Kaufman, 1998). Ini artinya bahwa penilaian kebutuhan secara komperehensif harus memuhi tiga pemangku kepentingan utama, yaitu masyarakat dan eksternal, organisasi, dan individu dan kelompok kecil. Demikian juga Siagian (1994:190) berpendapat penilaian kebutuhan dapat digunakan tiga tingkat analisis yaitu analisis pada tingkat organisasi, analisis pada tingkat program atau operasi dan analisis pada tingkat individu. Teknik penilaian kebutuhan dapat menggunakan analisis kinerja, analisis kemampuan, analisis tugas maupun survey kebutuhan (*need survey*).

Sedangkan dalam konteks pelatihan dan pengembangan program Miller *et al* (2002) dalam Dahiya & Jha (2011:263) menyatakan bahwa:

*“the needs assessment is the first step in the establishment of a training and development program. It is used as the foundation for determining instructional objectives, the selection and design of instructional programs, the implementation of the programs and the evaluation of the training provided. These processes form a continuous cycle which always begins with a needs assessment.”*

Hal ini menunjukan bahwa penilaian kebutuhan merupakan langkah awal untuk memastikan suatu pelatihan dan pengembangan program. Ini digunakan

sebagai fondasi untuk menentukan tujuan pembelajaran, memilih dan mendesain program pembelajaran, implementasi program dan evaluasi pelatihan yang dilaksanakan. Bentuk proses ini merupakan siklus berkelanjutan yang selalu dimulai dengan penilaian kebutuhan.

Dalam kaitan dengan kebutuhan lembaga, Barbazette (2006:5) menyatakan bahwa *“a needs assessment is the process of collecting information about an expressed or implied organizational need that could be met by conducting training”*. Hal ini menunjukkan bahwa sebelum pelatihan dilakukan perlu adanya penggalian informasi tentang apa yang dibutuhkan atau diinginkan oleh lembaga. Langkah penilaian kebutuhan ini merupakan landasan yang sangat menentukan pada langkah-langkah selanjutnya dalam pelatihan. Dengan demikian bila terjadi kesalahan dalam analisis atau penilaian kebutuhan dapat berakibat fatal pada tahapan-tahapan pelaksanaan pelatihan berikutnya.

Lebih lanjut Barbazette (2006:1) menjelaskan bahwa:

*“...the term needs assessment is a general term for a three-phase process to collect information, analyze it, and create a training plan. Different types of assessments are called needs analysis, such as performance analysis, job/task analysis, target population analysis, and so forth. Needs assessment often involves the use of more than one type of analysis.”*

Artinya secara umum bahwa penilaian kebutuhan terdiri dari tiga fase proses untuk mengumpulkan informasi, menganalisis, dan merencanakan pelatihannya. Istilah penilaian kebutuhan ini pada prinsipnya sama dengan analisis kebutuhan, misalnya berkaitan dengan analisis kinerja, kerja/tugas, analisis target populasi dan lainnya, dan bahkan analisis kebutuhan ini melibatkan banyak jenis analisis.

Dalam konteks tujuan, Siagian (1994:190) menyatakan perumusan tujuan pelatihan dan pengembangan hendaknya berdasarkan kebutuhan pelatihan yang telah ditentukan. Sedangkan Taba (1962:199) menyatakan bahwa agar tujuan tercapai sesuai dengan fungsinya dengan baik perlu adanya pendekatan yang sistematis dalam merumuskan dan mengorganisasi tujuan. Lebih lanjut Taba (1962:200) menyatakan bahwa *“a statement of objectives should describe both kind*

*of behavior expected and content or the context to which that behavior applies.* Artinya salah satu kriteria rumusan tujuan yang baik harus menggambarkan baik perilaku yang diharapkan maupun konteks dan konten dimana perilaku tersebut diaplikasikan.

Dengan demikian rumusan tujuan juga harus berbentuk uraian tingkah laku yang diharapkan dan pada kondisi tertentu karena pernyataan atau rumusan tujuan ini akan menjadi standar kinerja yang harus diwujudkan dan sekaligus merupakan alat untuk mengukur tingkat keberhasilan program pelatihan. Selain itu isi program pelatihan merupakan perwujudan dari hasil penilaian kebutuhan dan materi atau bahan guna mencapai tujuan pelatihan. Isi program ini harus berisi keterampilan, pengetahuan dan sikap yang merupakan hasil pengalaman belajar pada kegiatan pelatihan yang diharapkan dapat menciptakan perubahan tingkah laku. Pengalaman belajar dan materi pada pelatihan harus relevan dengan kebutuhan peserta maupun lembaga atau institusi tempat kerja peserta.

Prinsip-prinsip belajar yang efektif dalam kegiatan pelatihan adalah yang pembelajaran yang memiliki kesesuaian antara metode dengan gaya belajar peserta pelatihan dan jenis pekerjaan yang dilakukan. Pada dasarnya prinsip belajar yang layak dipertimbangkan untuk diterapkan dalam pelatihan paling tidak memenuhi lima aktivitas pokok: partisipasi, pengulangan, relevansi, pengalihan, dan umpan balik (Siagian, 1994:190).

Lebih lanjut Siagian menjelaskan bahwa partisipasi peserta dalam pelatihan akan mempercepat proses pembelajaran dan memperlama daya ingat pengetahuan atau wawasan yang diperoleh. Pengulangan akan membantu peserta pelatihan untuk mengingat dan memanfaatkan pengetahuan atau keterampilan yang dimiliki. Dengan prinsip relevansi kegiatan pembelajaran akan lebih efektif, karena bahan yang dipelajari mempunyai relevansi dan makna kongkrit dengan kebutuhan peserta pelatihan.

Prinsip pengalihan dimaksudkan pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dalam kegiatan belajar mengajar dengan mudah dapat dialihkan pada

situasi nyata atau dapat dipraktekkan pada pekerjaan pokoknya. Dengan pemberian umpan balik akan membangkitkan motivasi peserta pelatihan karena mereka tahu kemajuan dan perkembangan belajarnya, sekaligus juga mengetahui kekurangan dan kelemahan yang harus segera diperbaiki.

Langkah terakhir dari pengembangan program pelatihan adalah kegiatan evaluasi pelatihan. Pelaksanaan program pelatihan dikatakan berhasil apabila dalam diri peserta pelatihan terjadi suatu proses transformasi pengalaman belajar pada bidang pekerjaan melalui proses penilaian atau evaluasi. Siagian (1994:202) menegaskan proses transformasi dinyatakan berlangsung dengan baik apabila terjadi paling sedikit dua hal yaitu peningkatan kemampuan dalam melaksanakan tugas dan perubahan perilaku yang tercermin pada sikap, disiplin dan etos kerja.

Selanjutnya untuk mengetahui terjadi tidaknya perubahan tersebut dilakukan penilaian atau evaluasi. Tingkat keberhasilan penilaian atau evaluasi ini tidak hanya dilihat dari segi teknis saja tetapi juga segi sikap atau perilaku. Untuk melaksanakan evaluasi ini diperlukan kriteria penilaian atau kriteria evaluasi yang jelas dan komprehensif yang dikembangkan dari tujuan pelatihan yang telah ditetapkan.

Dalam kaitan dengan implementasi atau mekanisme pelatihan, setiap kegiatan pelatihan memerlukan pendekatan, metode, strategi atau teknik yang bervariasi yang sudah diperhitungkan dan dipertimbangkan secara matang sebelumnya. Hal ini dilakukan untuk mengakomodir berbagai kondisi dan situasi yang mungkin terjadi selama pelatihan berlangsung, baik berkaitan dengan kondisi peserta, fasilitator maupun kondisi lainnya. Hal ini didasarkan pada asumsi bahwa pada dasarnya metode, strategi, atau teknik yang baik adalah yang sesuai situasi kondisi dan kebutuhan peserta pelatihan. Werther & Davis (1996:290) menyatakan bahwa:

*“...that is no simple technique is always best; the best method depends on: cost effectiveness; desired program content; learning principles; appropriateness of the facilities; trainee preference and capabilities; and trainer preferences and capabilities.*

Artinya tidak ada satu teknik pelatihan yang paling baik, metode yang paling baik

tergantung pada efektivitas biaya, isi program yang diinginkan, prinsip-prinsip belajar, fasilitas yang layak, kemampuan dan minat peserta serta kemampuan dan minat pelatih. Hal ini senada dengan pendapat Siagian (1994:192):

“...tepat tidaknya teknik pelatihan yang digunakan sangat tergantung dari berbagai pertimbangan yang ingin ditonjolkan seperti hemat dalam pembiayaan, materi program, tersedianya fasilitas tertentu, preferensi dan kemampuan peserta, preferensi kemampuan pelatih dan prinsip-prinsip belajar yang hendak aplikasikan.”

Semua yang terlibat dalam penyelenggaraan pelatihan hendaknya mengenal dan memahami berbagai metode dan teknik pelatihan. Hal ini sangat bermanfaat bagi panitia penyelenggara untuk memudahkan memonitor dan mengevaluasi kegiatan pelatihan dan efektivitas pelatihan, dan bagi nara sumber atau fasilitator untuk memudahkan dalam menyesuaikan pemilihan metode dan teknik pelatihan yang akan digunakan sesuai dengan kebutuhan, situasi dan kondisi yang ada. Secara umum, program pelatihan dapat dikelompokkan menjadi dua pendekatan atau metode pokok yaitu *on the job training* (pelatihan di tempat kerja) dan *off the job training* (pelatihan di luar tempat kerja). Keduanya memiliki kelebihan dan kekurangan serta penggunaannya disesuaikan dengan kebutuhan dan tujuan pelatihan itu sendiri.

Kaitan dengan efektivitas pelatihan, para ahli memiliki persepsi dan definisi yang berbeda-beda. Pada prinsipnya makna efektivitas yang mereka kemukakan sama yaitu kemampuan untuk mencapai tujuan atau sasaran yang telah ditetapkan dengan tepat. Gibson *et al.* (1996:28) memandang bahwa efektivitas dapat dilihat tiga perspektif, yaitu: (1) efektivitas dari perspektif individu; (2) efektivitas dari perspektif kelompok; dan (3) efektivitas dari perspektif organisasi. Hal ini mengandung arti bahwa efektivitas memiliki tiga tingkatan dan merupakan satu kesatuan yang saling melengkapi. Dimulai dari efektivitas yang dilihat dari perspektif individu pada tingkat awal, menuju efektivitas tingkat kelompok, dan selanjutnya efektivitas tingkat perspektif organisasi. Dengan kata lain, efektivitas pelatihan dimulai dengan kemampuan mencapai tujuan individu, tujuan kelompok dan selanjutnya tujuan organisasi.

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Pengertian efektivitas pelatihan juga mengandung makna bukan hanya berorientasi kepada hasil atau pencapaian tujuan saja, tetapi juga berorientasi pada proses pelaksanaan pelatihan. Hal ini didasarkan pada logika bahwa hasil yang baik merupakan dampak dari proses yang baik. Dengan demikian, proses pelatihan yang dilakukan oleh penyelenggara atau instansi yang berwenang lainnya disebut efektif jika mampu melaksanakan secara konsisten program-program pelatihan yang telah direncanakan, dan mampu mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Pelatihan yang dilaksanakan secara efektif akan meningkatkan wawasan pengetahuan, perilaku atau sikap, dan keterampilan peserta pelatihan sesuai dengan tugas pokoknya. Hal ini menjadi modal awal meningkatnya profesionalisme dan kualitas kinerja sumber daya manusia dalam sebuah lembaga. Ukuran keberhasilan dan efektivitas sebuah proses pelatihan tergantung pada jelasnya kriteria atau indikator keberhasilan tujuan yang ditetapkan. Simamora (1997:320) mengukur efektivitas sebuah pelatihan dilihat dari beberapa aspek yaitu:

“(1) reaksi-reaksi bagaimana perasaan partisipan terhadap program, (2) belajar pengetahuan, keahlian, dan sikap-sikap yang diperoleh sebagai hasil dari pelatihan, (3) perilaku perubahan-perubahan yang terjadi pada pekerjaan sebagai akibat dari pelatihan, dan (4) hasil-hasil dampak pelatihan pada keseluruhan yaitu efektivitas organisasi atau pencapaian pada tujuan-tujuan lembaga atau organisasi.”

Dengan demikian suatu pelatihan dikatakan berhasil apabila secara efektif mencapai tujuan yang ditetapkan dan memiliki dampak pada meningkatnya kinerja pelaksanaan tugas pokok jabatan tertentu.

Dalam konteks pelatihan pengawas sekolah, pelatihan yang baik untuk pengawas sekolah adalah pelatihan yang mampu memenuhi standar kompetensi yang dibutuhkan dan mampu memberikan bekal pengalaman yang berguna untuk melaksanakan tugas pokok pengawas sekolah. Karenanya, pelatihan tersebut harus mempertimbangkan peraturan dan beberapa ketentuan, syarat, prinsip dan aspek-aspek pelatihan yang efektif sebagaimana dinyatakan oleh Kirkpatrick & Kirkpatrick (2007), Werther & Davis (1989), Gibson *et al.* (1996) dan Barbazette (2006), di antaranya: (1) berbasis kebutuhan individu, kelompok dan lembaga pengawas

sekolah, (2) jelas tujuan, (3) jelas waktu pelaksanaan, (4) tempat dan fasilitas yang memadai, (5) rekrutmen peserta yang tepat, (6) memilih instruktur yang efektif, (7) menggunakan teknik dan media yang sesuai dengan tujuan dan karakteristik pengawas sekolah, (8) memenuhi tujuan yang ditetapkan dengan cepat dan tepat, (9) mengaktifkan dan memuaskan peserta, dan (10) evaluasi program yang akurat dan komprehensif. Tahapan ini diharapkan betul-betul mampu meningkatkan profesionalisme pengawas sekolah sehingga kinerja dalam melaksanakan tugas pokok semakin berkualitas.

Dengan demikian pelatihan pengawas sekolah adalah pelatihan yang memenuhi syarat dan prinsip pelatihan yang efektif dan dirancang berdasarkan pada pemenuhan kompetensi pengawas sekolah untuk melaksanakan tugas pokok sebagai supervisor manajerial dan akademik di sekolah binaan masing-masing yang diawali dengan proses analisis kebutuhan dengan mempertimbangkan tugas pokok dan kondisi pengawas sekolah, perumusan tujuan yang berbasis hasil analisis kebutuhan, pengembangan materi pelatihan yang relevan dengan tujuan, implementasi yang mempertimbangkan karakteristik peserta dan tujuan yang hendak dicapai, dan evaluasi yang menekankan pada proses dan hasil pelatihan.

#### **4. Pengawas Sekolah dan Tugas Pokoknya**

Untuk meningkatkan efektivitas perencanaan dan pengembangan pelatihan pengawas sekolah, perlu diketahui status, kedudukan, dan tugas pokok pengawas sekolah baik dilihat dari kondisi nyata di lapangan maupun peraturan perundang-undangan dan kebijakan tentang pengawas sekolah. Hal ini sangat berguna untuk memudahkan dalam proses analisis kebutuhan, perumusan tujuan, pengembangan materi, implementasi serta evaluasi pelatihan pengawas sekolah.

Dalam konteks status dan kedudukan pendidik dan tenaga kependidikan di Indonesia, pengawas sekolah adalah pegawai negeri sipil yang diangkat dalam jabatan pengawas sekolah (PP No. 74 Tahun 2008). Pengawas sekolah merupakan jabatan tertinggi bagi karir seorang guru atau kepala sekolah. Karena itu pengawas



sekolah harus memiliki kualifikasi pendidikan dan kompetensi yang memadai untuk dapat menjalankan tugasnya.

Pengawas sekolah juga didefinisikan sebagai tenaga kependidikan profesional berstatus PNS yang diangkat dan diberi tugas, tanggung jawab dan wewenang secara penuh oleh pejabat berwenang untuk melaksanakan pengawasan akademik dan pengawasan manajerial melalui kegiatan pemantauan, penilaian, pembinaan, pelaporan dan tindak lanjut. Pengawasan akademik didefinisikan sebagai bantuan profesional kepada guru dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran/bimbingan untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Sedangkan pengawasan manajerial adalah bantuan profesional yang diberikan kepada kepala sekolah dan staf dalam mengelola pendidikan dalam rangka mempertinggi kinerja sekolah sehingga mencapai sekolah efektif.

Selanjutnya disampaikan Sudjana (2006:36) bahwa:

“Pengawas satuan pendidikan/sekolah adalah pejabat fungsional yang berkedudukan sebagai pelaksana teknis untuk melakukan pengawasan pendidikan terhadap sejumlah sekolah tertentu yang ditunjuk/ditetapkan dalam upaya meningkatkan kualitas proses dan hasil belajar/bimbingan untuk mencapai tujuan pendidikan. Dalam satu kabupaten/kota, pengawas sekolah dikoordinasikan dan dipimpin oleh seorang koordinator pengawas (Korwas) sekolah/satuan pendidikan.”

Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 tentang Guru pada pasal 15 ayat 4 menyatakan bahwa guru yang diangkat dalam jabatan pengawas satuan pendidikan melakukan tugas pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan tugas pengawasan. Tugas pengawasan yang dimaksud adalah melaksanakan kegiatan pengawasan akademik dan pengawasan manajerial. Hal ini senada dengan bunyi Peraturan Menteri Pendayagunaan Aparatur Negara dan Reformasi Birokrasi Nomor 21 Tahun 2010 tentang Jabatan Fungsional Pengawas Sekolah dan Angka Kreditnya Bab V pasal 12 yang menyatakan bahwa jabatan fungsional pengawas sekolah adalah jabatan fungsional yang mempunyai ruang lingkup tugas, tanggung jawab dan wewenang untuk melaksanakan kegiatan pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan. Pengawas sekolah juga adalah Pegawai Negeri

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Sipil (PNS) yang diberi tugas, tanggung jawab dan wewenang secara penuh oleh pejabat yang berwenang untuk melaksanakan pengawasan akademik dan manajerial pada satuan pendidikan.

Pengawas sekolah dalam menjalankan tugasnya harus profesional. Artinya, pengawas profesional adalah pengawas sekolah yang melaksanakan pekerjaannya sesuai dengan tugas pokok yang telah ditentukan. Tugas pokok secara umum adalah melaksanakan kegiatan pengawasan akademik dan pengawasan manajerial serta kegiatan pembimbingan dan pelatihan profesional guru dengan optimal, didukung oleh standar dimensi kompetensi prasyarat yang dibutuhkan, dan berkaitan dengan (1) pengawasan sekolah, (2) pengembangan profesi, (3) teknis operasional, dan wawasan kependidikan.

Selain itu untuk meningkatkan profesionalisme pengawas sekolah melakukan pengembangan profesi secara berkelanjutan dengan tujuan untuk menjawab tantangan dunia pendidikan yang semakin kompleks dan untuk lebih mengarahkan sekolah ke arah pencapaian tujuan pendidikan nasional yang efektif, efisien dan produktif.

Pengawas sekolah yang profesional dalam melakukan tugas pengawasan harus memiliki (1) kecermatan melihat kondisi sekolah, (2) ketajaman analisis dan sintesis, (3) ketepatan dan kreatifitas dalam memberikan pemecahan masalah yang diperlukan, serta (4) kemampuan berkomunikasi yang baik dengan setiap individu di sekolah. Lebih rinci, Sudjana (2011:6) menyatakan bahwa karakteristik yang harus dimiliki oleh pengawas sekolah yang profesional, di antaranya:

“(1) menampilkan kemampuan pengawasan dalam bentuk kinerja; (2) memiliki bakat, minat, panggilan jiwa, dan idealisme; (3) melaksanakan tugas pengawasan secara efektif dan efisien; (4) memberikan layanan prima untuk semua pemangku kepentingan; (5) memiliki komitmen untuk meningkatkan mutu pendidikan; (6) mengembangkan metode dan strategi kerja pengawasan secara terus menerus; (7) memiliki kapasitas untuk bekerja secara mandiri; (8) memiliki tanggung jawab profesi; (9) mematuhi kode etik profesi pengawas; dan (10) memiliki komitmen dan menjadi anggota organisasi profesi pengawas sekolah.”

Karakteristik ini pada prinsipnya sama dengan beberapa ciri profesional bagi

jabatan fungsional lainnya seperti guru yang intinya meliputi:

“(1) bekerja hanya semata-mata hanya memberi pelayanan kemanusiaan bukan untuk kepentingan pribadi, (2) memenuhi berbagai persyaratan untuk mendapatkan lisensi menjadi anggota profesi, (3) memiliki pemahaman dan keterampilan yang tinggi, (4) memiliki sarana publikasi yang agar tidak ketinggalan bahkan selalu mengikuti perkembangan yang terjadi, (5) selalu berpartisipasi dalam kursus-kursus, *workshop*, seminar, dan kegiatan sejenis lainnya, dan (6) diakui sepenuhnya sebagai suatu karir hidup, (7) mempunyai etika dan nilai yang berfungsi secara nasional maupun lokal.” (Richey, 1974:87)

Kata profesional bagi seorang pengawas dapat diartikan sebagai kemampuan melakukan pekerjaan dengan terampil sesuai dengan keahlian dan tugas pokoknya. Tugas profesional ini dapat juga diartikan sebagai pekerjaan ahli dan tidak semua orang bisa melakukannya tanpa kompetensi tertentu. Berkaitan dengan profesionalisme pengawas, Surya (2003:28) menyatakan bahwa profesionalisme pengawas sekolah mempunyai makna penting karena profesionalisme memberikan jaminan perlindungan kepada kesejahteraan masyarakat pada umum, merupakan suatu cara untuk memperbaiki profesi pendidikan, memberikan kemungkinan perbaikan dan pengembangan diri untuk memaksimalkan kompetensinya. Dengan demikian profesionalisme memiliki implikasi yang positif bagi pengawas sekolah karena memungkinkan mereka dapat memberikan pelayanan sebaik mungkin.

Selanjutnya, Surya (2003:29) menjelaskan bahwa pandangan ideal mengenai profesionalisme pengawas sekolah direfleksikan dalam citra pengawas sekolah masa depan yaitu pengawas sekolah yang memiliki karakteristik: (1) sadar dan tanggap akan perubahan zaman; (2) berkualitas profesional; (3) rasional, demokratis dan berwawasan nasional; serta (4) bermoral tinggi dan beriman. Ini berarti bahwa pengawas sekolah yang profesional adalah pengawas sekolah yang memiliki keahlian, tanggung jawab dan rasa kesejawatan yang didukung oleh etika profesi yang kuat. Dengan demikian kinerja profesional pengawas sekolah pada dasarnya merupakan perwujudan keahlian dan keterampilan pengawas sekolah yang secara sadar dan terarah untuk melaksanakan tugas pengawasan di sekolah maupun wawasan dan pengetahuan pengembangan keprofesian berkelanjutan dalam meningkatkan dan memenuhi dimesi-dimensi kompetensi yang disyaratkan secara

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

utuh.

Pengawas sekolah memiliki peran yang signifikan dalam peningkatan layanan mutu pendidikan, khususnya dalam pembelajaran di kelas. Ini artinya bahwa pengawas sekolah merupakan bagian penting fungsi penjaminan dan peningkatan mutu pendidikan dalam proses pembelajaran. Peran ini lebih dikenal dengan istilah peran supervisi pembelajaran (*instructional supervision*). Sergiovanni & Starratt (2002:6) menjelaskan bahwa “...*instructional supervision as opportunities provided to teachers in developing their capacities towards contributing for student’s academic success.*” Sedangkan Glickman (1992) dalam Sharma *et al* (2011:215) berpandangan bahwa “...*instructional supervision as the actions that enables teachers the quality to improve instructions for students and as an act that improves relationships and meets both personal and organizational needs.* Supervisi ini merupakan upaya profesional dari pengawas sekolah untuk membantu guru untuk berkembang melalui pemberian balikan objektif terhadap kinerja dengan mengidentifikasi dan memecahkan masalah pembelajaran untuk membentuk sikap positif pada pengembangan profesi berkelanjutan untuk meningkatkan mutu pembelajaran bagi peserta didiknya.

Pengawasan lebih merupakan upaya untuk memberi bimbingan, binaan, dorongan dan pengayoman bagi satuan pendidikan yang diharapkan terus menerus dapat meningkatkan mutu pendidikan maupun pelayanannya. Pengawas sekolah yang berkewajiban memantau, membina dan menilai penyelenggaraan pendidikan abik bersifat akademik maupun manajerial. Hal ini dilakukan dalam rangka melaksanakan monitoring, evaluasi, pengembangan, perlindungan peningkatan mutu, dan pelayanan sekolah untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran dan kualitas pengelolaan sekolah.

Memantau merupakan proses memonitor dan mengobservasi berbagai kegiatan penyelenggaraan pendidikan dilaksanakan, dan menggali serta menganalisis fenomena, masalah, kendala yang muncul dalam proses pendidikan. Selanjutnya, membina adalah memberikan arahan, bimbingan, contoh, model,

simulasi dan saran dalam pelaksanaan pendidikan di sekolah. Sedangkan, menilai merupakan salah satu penentuan derajat kualitas penyelenggaraan pendidikan di sekolah dengan menggunakan kriteria, tolok ukur, parameter atau indikator yang ditetapkan terhadap penyelenggaraan pendidikan di sekolah. Hal penting yang harus diperhatikan dalam kegiatan pengawasan ini adalah hubungan baik antara pengawas sekolah dengan kepala sekolah atau guru yang diawasi, karena hubungan ini memiliki pengaruh terhadap hasil pengawasan. Kilminster dan Jolly (2000:835) menyatakan bahwa “...*the quality of supervision relationship is probably the single most important factor for the effectiveness of supervision, more important than the supervisory methods used....*”

Pengawasan sekolah merupakan mata salah satu bagian penting dalam rangkaian proses manajemen sekolah dan juga bagi guru. Shaw (2003:72) menyatakan bahwa:

*“School inspection is an extremely useful guide for all teachers facing an Ofsted inspection. It answers many important questions about preparation for inspection, the logistics of inspection itself and what is expected of schools and teachers after the event.”*

Dengan adanya pengawasan ini baik sekolah maupun guru dapat mempersiapkan diri dan melaksanakan semua peran, fungsi dan tugas-tugas sesuai dengan pedoman atau panduan pengawasan yang telah ditetapkan.

Pengawasan juga dapat diartikan sebagai proses kegiatan memotret semua kegiatan penyelenggaraan pendidikan di sekolah terlealisasi sesuai dengan rencana yang telah ditetapkan. Dengan demikian hasil pemotretan ini dapat dijadikan bahan untuk mengoreksi dan memperbaiki kekurangan, penyimpangan, dan kekeliruan yang akan mengganggu pencapaian tujuan sekolah. Pengawasan juga merupakan fungsi manajemen yang diperlukan untuk mengevaluasi kinerja organisasi atau unit-unit dalam suatu organisasi guna menetapkan kemajuansesuai dengan arah kebijakan sekolah. Berdasarkan konsep tersebut, maka proses perencanaan yang merupakan awal kegiatan pengawasan harus dikerjakan terlebih dahulu. Perencanaan yang dimaksud mencakup perencanaan yang meliputi pengorganisasian, wadah, struktur,

fungsi dan mekanisme, sehingga perencanaan dan pengawasan memiliki standar dan tujuan yang jelas.

Dalam proses pendidikan, pengawasan atau supervisi merupakan bagian tidak terpisahkan dalam upaya peningkatan prestasi belajar dan mutu sekolah. Sahertian (2000:19) menegaskan bahwa:

“Pengawasan atau supervisi pendidikan tidak lain dari usaha memberikan layanan kepada *stakeholder* pendidikan, terutama kepada guru-guru, baik secara individu maupun secara kelompok dalam usaha memperbaiki kualitas proses dan hasil pembelajaran”.

Atas dasar itu maka kegiatan pengawasan harus difokuskan pada layanan pada perubahan perilaku, pengetahuan dan ketertampilan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran agar dapat meningkatkan hasil belajar peserta didik. Pengawasan juga merupakan bagian penting dari aspek-aspek pendidikan di sekolah seperti kurikulum, mata pelajaran, organisasi sekolah, kualitas belajar mengajar, penilaian/evaluasi, sistem pencatatan, kebutuhan khusus, administrasi dan manajemen, bimbingan dan konseling, peran dan tanggung jawab orang tua dan masyarakat.

Hal ini mengisyaratkan pentingnya peran pengawasan dalam rangka membantu sekolah binaannya melalui penilaian dan pembinaan yang terencana dan berkesinambungan. Pembinaan diawali dengan mengidentifikasi dan mengenali kelemahan sekolah binaannya, menganalisis kekuatan/potensi dan prospek pengembangan sekolah sebagai bahan untuk menyusun program pengembangan mutu dan kinerja sekolah binaannya. Untuk itu maka pengawas harus mendampingi pelaksanaan dan pengembangan program-program inovasi sekolah.

Dalam kaitan dengan program inovasi, ada tiga langkah yang harus ditempuh pengawas dalam menyusun program kerja pengawas agar dapat membantu sekolah mengembangkan program inovasi sekolah tersebut yang meliputi: (1) menetapkan standar/kriteria pengukuran performansi sekolah (berdasarkan evaluasi diri dari sekolah), (2) membandingkan hasil tampilan performansi itu dengan ukuran dan kriteria/*benchmark* yang telah direncanakan, guna menyusun program

pengembangan sekolah, dan (3) melakukan tindakan pengawasan yang berupa pembinaan/pendampingan untuk memperbaiki implementasi program pengembangan sekolah.

Kaitan dengan peran pengawas sekolah dalam pendidikan, pengawas sekolah memiliki peran yang signifikan dan strategis dalam proses dan hasil pendidikan yang bermutu di sekolah. Dalam konteks ini peran pengawas sekolah meliputi pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan, dan tindak lanjut pengawas yang harus dilakukan secara teratur dan berkesinambungan (PP No. 19 Tahun 2005, pasal 55). Peran tersebut berkaitan dengan tugas pokok pengawas dalam melakukan supervisi manajerial dan akademik serta pembinaan peran pembinaan, pemantauan dan penilaian. Peran pengawas sekolah dalam pembinaan setidaknya sebagai teladan bagi sekolah dan sebagai rekan kerja yang serasi dengan pihak sekolah dalam memajukan sekolah binaannya. Peran pengawasan tersebut dilaksanakan dengan pendekatan supervisi yang bersifat ilmiah, klinis, manusiawi, kolaboratif, artistik, interpretatif, dan berbasis kondisi sosial budaya. Pendekatan ini bertujuan meningkatkan mutu pembelajaran. Peran supervisor tergantung dari kebutuhan peserta pelatihan.

Dalam konteks pelatihan peran supervisor sangat tergantung pada kebutuhan guru yang dibina atau yang dilatih dan menuntut strategi yang bervariasi. Studer (2005:358) menyatakan bahwa:

*“...the supervisor role alternates according to the needs of the trainee...the supervisor provides clinical, developmental, and administrative supervision. Clinical supervision is designed to improve counseling skills through live observations, whereas personal growth is fostered through developmental supervision. Finally, a greater understanding of the work ethics that are essential for success within the educational milieu is provided through administrative supervision.”*

Artinya, bahwa masing-masing strategi atau model supervisi memiliki tujuan masing-masing, misalnya supervisi klinis untuk pembinaan melalui observasi, pengembangan individual dan administratif untuk sukses lingkup kependidikan.

Pengawas sekolah merupakan salah satu tenaga kependidikan yang posisinya

memegang peran yang signifikan dan strategis dalam meningkatkan profesionalisme guru, kepala sekolah dan mutu pendidikan di sekolah. Menurut PP No. 19 Tahun 2005, Pasal 5, pengawas sekolah memiliki peran atau tugas pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan dan tindak lanjut hasil pengawasan yang harus dilakukan secara teratur dan kesinambungan. Lebih lanjut pasal 57 menegaskan bahwa tugas supervisi meliputi supervisi akademik dan manajerial terhadap keterlaksanaan dan ketercapaian tujuan pendidikan di sekolah.

Menyadari pentingnya peran pengawas sekolah dalam penyelenggaraan pendidikan, maka sangat tepat ditetapkan standar profesi dan standar kinerja pengawas sekolah, serta sistem pembinaan karir yang rasional dan objektif bagi pengawas sekolah, sehingga kualitas proses belajar mengajar dapat dilaksanakan secara optimal sesuai dengan tujuan penyelenggaraan pendidikan.

Peran pengawas sekolah tidak lepas dari tugas pokoknya. Tugas pokok pengawas sekolah secara umum terdiri dari pengawasan akademik dan manajerial. Tugas pokok pengawas sekolah berbeda sesuai dengan jenjangnya. Beban dan jumlah tugas pokok untuk jenjang pengawas sekolah muda, berbeda dengan pengawas sekolah madya, demikian juga dengan jenjang pengawas sekolah utama.

Selain itu, perbedaan tugas pokok pengawas sekolah tergantung pada bidang pengawasan masing-masing pengawas sekolah. Misalnya, pengawas Taman Kanak-Kanak, adalah pengawas sekolah yang mempunyai tugas, tanggung jawab, wewenang dan hak secara penuh dalam melaksanakan tugas pengawasan pada Pendidikan Usia Dini formal baik negeri maupun swasta dalam teknis penyelenggaraan dan pengembangan program pembelajaran di taman kanak-kanak. Sedangkan, pengawas Sekolah Dasar melaksanakan tugas pengawasan pada sejumlah sekolah baik negeri maupun swasta baik pengelolaan sekolah maupun seluruh mata pelajaran Sekolah Dasar kecuali mata pelajaran pendidikan agama dan pendidikan jasmani dan kesehatan. Disisi lain, pengawas mata pelajaran/rumpun mata pelajaran mempunyai tugas, tanggung jawab, wewenang dan hak secara penuh dalam melaksanakan tugas pengawasan mata pelajaran atau rumpun mata pelajaran



tertentu pada sejumlah sekolah baik negeri maupun swasta pengawas pendidikan luar biasa melaksanakan tugas pengawasan pada sejumlah sekolah baik negeri maupun swasta pada sekolah luar biasa di lingkungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan untuk seluruh mata pelajaran. Sementara, pengawas bimbingan dan konseling, mempunyai tugas pada sejumlah sekolah baik negeri maupun swasta pada kegiatan bimbingan dan konseling.

Untuk melaksanakan tugas pokok setiap jenis dan jenjang pengawas sekolah, Permeneg PAN & RB Nomor 21 Tahun 2010, masing-masing tugas pokok pengawas sekolah diatur sebagai berikut:

Pertama, pengawas sekolah muda mempunyai tugas (1) menyusun program pengawasan; (2) melaksanakan pembinaan Guru; (3) memantau pelaksanaan standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar penilaian; (4) melaksanakan penilaian kinerja guru; (5) melaksanakan evaluasi hasil pelaksanaan program pengawasan pada sekolah binaan; (6) menyusun program pembimbingan dan pelatihan profesional guru di KKG/MGMP/MGP dan sejenisnya; (7) melaksanakan pembimbingan dan pelatihan profesional guru; dan (8) mengevaluasi hasil pembimbingan dan pelatihan profesional guru.

Kedua, pengawas sekolah madya memiliki tugas: (1) menyusun program pengawasan; (2) melaksanakan pembinaan guru dan/atau kepala sekolah; (3) memantau pelaksanaan standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, standar pembiayaan dan standar penilaian pendidikan; (4) melaksanakan penilaian kinerja guru dan/atau kepala sekolah; (5) melaksanakan evaluasi hasil pelaksanaan program pengawasan pada sekolah binaan; (6) menyusun program pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan/atau kepala sekolah di KKG/MGMP/MGP dan/atau KKKS/MKKS dan sejenisnya; (7) melaksanakan pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan/atau kepala sekolah; (8) melaksanakan pembimbingan dan pelatihan kepala sekolah dalam menyusun program sekolah, rencana kerja, pengawasan dan evaluasi, kepemimpinan sekolah,

dan sistem informasi dan manajemen; (9) mengevaluasi hasil pembimbingan dan pelatihan profesional Guru dan/atau kepala sekolah; dan (10) membimbing pengawas sekolah muda dalam melaksanakan tugas pokok.

Dan, ketiga pengawas sekolah utama memiliki tugas: (1) menyusun program pengawasan; (2) melaksanakan pembinaan guru dan kepala sekolah; (3) memantau pelaksanaan standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, standar pembiayaan dan standar penilaian pendidikan; (4) melaksanakan penilaian kinerja guru dan kepala sekolah; (5) melaksanakan evaluasi hasil pelaksanaan program pengawasan pada sekolah binaan; (6) mengevaluasi hasil pelaksanaan program pengawasan tingkat kabupaten/kota atau provinsi; (7) menyusun program pembimbingan dan pelatihan profesional Guru dan kepala sekolah di KKG/MGMP/MGP dan/atau KKKS/MKKS dan sejenisnya; (8) melaksanakan pembimbingan dan pelatihan profesional Guru dan kepala sekolah; (9) melaksanakan pembimbingan dan pelatihan kepala sekolah dalam menyusun program sekolah, rencana kerja, pengawasan dan evaluasi, kepemimpinan sekolah, dan sistem informasi dan manajemen; (10) mengevaluasi hasil pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan kepala sekolah; (11) membimbing pengawas sekolah muda dan pengawas sekolah madya dalam melaksanakan tugas pokok; dan (12) melaksanakan pembimbingan dan pelatihan profesional guru dan kepala sekolah dalam pelaksanaan penelitian tindakan.

Dari uraian tugas yang harus dilakukan oleh ketiga jenjang pengawas sekolah di atas, dapat disimpulkan bahwa semakin tinggi jenjang jabatan seorang pengawas sekolah, semakin banyak beban tugas yang harus dilakukan pengawas tersebut. Misalnya seorang pengawas sekolah muda hanya memiliki tugas delapan butir dan mengarah hanya pada tugas pengawasan akademik, sedang kepala sekolah madya sepuluh butir dan memiliki pilihan untuk melakukan pengawasan kepada kepala sekolah. Sementara pengawas sekolah utama memiliki tugas dua belas butir dan wajib melakukan pengawasan terhadap kepala sekolah.

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Berkaitan dengan uraian tugas pengawas sekolah di atas, secara konseptual Ofsted (2003) dalam Sudjana (2006:13-14) menyatakan bahwa tugas pengawas mencakup: (1) *inspecting* (supervisi), (2) *advising* (memberi nasehat), (3) *monitoring* (memantau), (4) *reporting* (membuat laporan), (5) *coordinating* (mengkoordinir) dan (6) *performing leadership* dalam arti memimpin dalam melaksanakan kelima tugas pokok tersebut.

Lebih lanjut tugas-tugas tersebut diuraikan secara rinci sebagai berikut:

- 1) Tugas pokok *inspecting* meliputi tugas supervisi kinerja kepala sekolah, kinerja guru, kinerja staf sekolah, pelaksanaan kurikulum/mata pelajaran, pelaksanaan pembelajaran, ketersediaan dan pemanfaatan sumberdaya, manajemen sekolah, dan aspek lainnya seperti: keputusan moral, pendidikan moral, kerjasama dengan masyarakat.
- 2) Tugas pokok *advising* meliputi nasehat mengenai sekolah sebagai sistem, memberi nasehat kepada guru tentang pembelajaran yang efektif, memberi nasehat kepada kepala sekolah dalam mengelola pendidikan, memberi nasehat kepada tim kerja dan staf sekolah dalam meningkatkan kinerja sekolah, memberi nasehat kepada orang tua siswa dan komite sekolah terutama dalam meningkatkan partisipasi masyarakat dalam pendidikan.
- 3) Tugas pokok *monitoring* meliputi tugas: memantau penjaminan atau standar mutu pendidikan, memantau penerimaan siswa baru, memantau proses dan hasil belajar siswa, memantau pelaksanaan ujian, memantau rapat guru dan staf sekolah, memantau hubungan sekolah dengan masyarakat, memantau data statistik kemajuan sekolah, memantau program-program pengembangan sekolah.
- 4) Tugas pokok *reporting* meliputi tugas: melaporkan perkembangan dan hasil pengawasan kepada Kepala Kabupaten/Kota, Propinsi dan/atau nasional, melaporkan perkembangan dan hasil pengawasan ke masyarakat publik, melaporkan perkembangan dan hasil pengawasan ke sekolah binaannya.

- 5) Tugas pokok *coordinating* meliputi tugas: mengkoordinir sumber-sumber daya sekolah baik sumber daya manusia, material, financial dll, mengkoordinir kegiatan antar sekolah, mengkoordinir kegiatan preservice dan in service training bagi kepala Sekolah, guru dan staf sekolah lainnya, mengkoordinir personil *stakeholder* yang lain, mengkoordinir pelaksanaan kegiatan inovasi sekolah.
- 6) Tugas pokok *performing leadership* meliputi tugas: memimpin pengembangan kualitas SDM di sekolah binaannya, memimpin pengembangan inovasi sekolah, partisipasi dalam memimpin kegiatan manajerial pendidikan di Diknas yang bersangkutan, partisipasi pada perencanaan pendidikan di kabupaten/kota, partisipasi pada seleksi calon kepala sekolah atau calon pengawas, partisipasi dalam akreditasi sekolah, partisipasi dalam merekrut personal untuk proyek atau program-program khusus pengembangan mutu sekolah, partisipasi dalam mengelola konflik di sekolah dengan bijak dan partisipasi dalam menangani pengaduan baik dari internal sekolah maupun dari masyarakat. Itu semua dilakukan guna mewujudkan kelima tugas pokok di atas.

Berdasarkan uraian tugas-tugas pengawas sebagaimana dikemukakan di atas, maka pengawas sekolah banyak berperan sebagai: (1) penilai, (2) peneliti, (3) pengembang, (4) pelopor/inovator, (5) motivator, (6) konsultan, dan (7) kolaborator dalam rangka meningkatkan mutu pendidikan di sekolah binaannya. Dikaitkan dengan tugas pokok pengawas sebagai pengawas atau supervisor akademik yaitu tugas pokok supervisor yang lebih menekankan pada aspek teknis pendidikan dan pembelajaran, dan supervisor manajerial yaitu tugas pokok supervisor yang lebih menekankan pada aspek manajemen sekolah.

## **B. Kompetensi Supervisi Akademik**

Untuk memahami makna kompetensi supervisi akademik yang harus dimiliki oleh pengawas sekolah dalam melaksanakan tugas pokoknya, perlu dimulai dengan pemahaman makna kompetensi menurut pendapat para ahli yang telah dituangkan

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

dalam bentuk konsep, prinsip maupun prosedur sesuai dengan konteks atau aplikasi bidang ilmu tertentu seperti kompetensi dalam konteks supervisi akademik.

## 1. Pengertian Kompetensi

Banyak pengertian kompetensi yang dikemukakan oleh para ahli. Secara umum kompetensi didefinisikan sebagai kemampuan, keahlian, keterampilan atau kecakapan. McAhsan (1981:45) dalam Mulyasa (2003:38) menyatakan bahwa kompetensi adalah “... *a knowledge, skills, and abilities or capabilities that a person achieves, which become part of his or her being to the extent he or she can satisfactorily perform particular cognitive, affective, and psychomotor behaviors.*” Definisi ini menekankan apa aspek kompetensi pengetahuan, keterampilan, dan kemampuan yang dimiliki oleh seseorang dan menjadi bagian dari dirinya yang terdiri dari, sehingga ia dapat menunjukkan perilaku-perilaku yang didukung dengan kognitif, afektif, dan psikomotorik yang memuaskan.

Spencer & Spencer (1993:9) menyatakan bahwa “*competency is underlying characteristic of an individual that is causally related to criterion-reference and/or superior performance in a job or situation.*” Kompetensi merupakan karakteristik dasar seseorang yang secara umum berkaitan dengan kriteria tertentu dan/atau kinerja unggul suatu pekerjaan atau situasi tertentu. Ini artinya suatu pekerjaan yang dinyatakan sebagai kinerja unggul harus didasarkan pada kriteria, parameter atau karakteristik atau standar yang jelas.

Syah (2001:229) menyatakan bahwa kompetensi adalah kemampuan atau kecakapan. Definisi ini sangat terbatas pada potensi yang dimiliki seseorang. Padahal Surya (2003:92) menyatakan bahwa kompetensi adalah keseluruhan pengetahuan, sikap, dan keterampilan yang diperlukan oleh seseorang dalam kaitan dengan sesuatu tugas tertentu. Apalagi, Spencer & Spencer (1993:10) menyebutkan bahwa kompetensi memiliki lima karakteristik, yaitu:

“1) *motives* atau dorongan untuk melakukan sesuatu atau mencapai tujuan tertentu. (2) *traits* atau upaya atau perilaku seseorang merespon sesuatu dengan cara tertentu, (3) *self concept* atau sikap dan nilai-nilai seseorang untuk melakukan sesuatu, (4) *knowledge*, atau pengetahuan yang dimiliki untuk dapat

melakukan pekerjaan tertentu, dan (5) *skills* atau kemampuan untuk melaksanakan suatu tugas tertentu baik secara fisik maupun mental.”

Kompetensi tersebut oleh Spencer & Spencer (1993:15) dikategorikan menjadi *threshold competencies* dan *differentiating competencies*. Keduanya dapat dijelaskan sebagai berikut: Pertama, *threshold competencies* adalah karakteristik utama, yang biasanya berupa pengetahuan atau keahlian dasar atau standar minimal yang harus dimiliki seseorang agar dapat melaksanakan pekerjaannya dan tidak membedakan apakah seseorang tersebut berkinerja tinggi dan rendah, lebih terbatas pada pengetahuan tentang tugas–tugasnya. Sedangkan *differentiating competence* adalah kompetensi dan aspek-aspek yang mampu membedakan seseorang berkinerja tinggi dan rendah. Misalnya seseorang yang memiliki motivasi yang tinggi akan mampu menetapkan target kinerja atau tujuan yang jauh lebih tinggi dari standar minimal.

Dalam konteks kompetensi pengawas sekolah, Permendiknas Nomor 12 Tahun 2007 tentang Standar Kompetensi Pengawas Sekolah/Madrasah tercantum bahwa kompetensi adalah seperangkat kemampuan yang mencakup pengetahuan, keterampilan, sikap, tingkah laku, yang harus dimiliki pengawas satuan pendidikan serta ditampilkan dalam pelaksanaan tugas pokoknya untuk meningkatkan mutu pendidikan pada sekolah binaannya. Setiap pengawas pada bidang manapun wajib melakukan pembinaan dan pengawasan pendidikan terhadap sejumlah sekolah yang ditetapkan. Dengan demikian kompetensi pengawas sekolah dapat diartikan pengetahuan, sikap dan keterampilan yang harus ada pada seorang pengawas agar dapat melakukan tugas sebagai pengawas sekolah.

Sedangkan dalam konteks kurikulum, dalam Permendiknas No. 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi tercantum bahwa kompetensi adalah pengetahuan, keterampilan, dan tata nilai yang direfleksikan dalam kebiasaan berfikir dan bertindak. Sederhananya ketika seseorang melakukan aktivitas berfikir harus didasari pengetahuan agar rasional, didukung keterampilan berfikir agar cepat dan tepat, dan didukung dengan sikap tertentu yang akan membantu bersungguh-sungguh dalam berfikir, misalnya sikap rasa ingin tau. Demikian juga ketika

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

malakukan tindakan tertentu harus didasarkan pada pengetahuan, keterampilan serta sikap yang benar agar yang dilakukan tidak salah sasaran dan tidak bermanfaat.

Kompetensi bagi seorang pengawas sekolah merupakan modal dasar atau kelayakan untuk menjalankan tugas pokok pengawas sekolah. Kompetensi pengawas sekolah harus memperlihatkan perilaku yang memungkinkan mereka menjalankan tugas profesional dengan cara yang paling diinginkan, tidak sekedar menjalankan pendidikan bersifat rutinitas. Pengawas sekolah profesional adalah pengawas sekolah yang memiliki keahlian, tanggung jawab, dan rasa kesejawatan yang didukung oleh etika profesi yang kuat (Surya, 2003:94). Untuk itu pengawas sekolah hendaknya memiliki standar kompetensi yang komprehensif, misalnya kompetensi intelektual, sosial, spiritual, pribadi atau moral dan profesional (supervisi akademik dan manajerial), serta kompetensi pendukung lainnya.

Kematangan profesional pengawas sekolah ditandai dengan perwujudan pengawas sekolah yang memiliki keahlian, rasa tanggung jawab, dan rasa kesejawatan yang tinggi. Dari sisi keahlian, pengawas sekolah yang profesional memiliki keahlian baik yang menyangkut penguasaan materi keilmuan maupun keterampilan metodologi dalam melaksanakan tugas pengawasan. Keahlian seperti ini diperoleh melalui suatu proses pendidikan dan latihan yang terprogram dan terstruktur secara khusus. Bahkan, dalam konteks manajemen sumber daya manusia keahlian yang sifatnya profesional harus mendapat pengakuan formal. Pengakuan tersebut bisa dinyatakan dalam berbagai bentuk, misalnya sertifikasi, lisensi, dan akreditasi dari pihak yang berwenang baik pemerintah dan organisasi profesi.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kompetensi merupakan satu kesatuan yang utuh yang meliputi sikap, pengetahuan dan keterampilan yang dibutuhkan oleh profesi tertentu yang diaktualisasikan dalam melakukan kegiatan-kegiatan atau pekerjaan-pekerjaan sesuai dengan tugas pokok profesinya. Juga, pada prinsipnya kompetensi merupakan dimensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan yang saling berhubungan dan saling melengkapi. Artinya, ketika pengawas sekolah melaksanakan salah satu tugas pokoknya, maka tugas tersebut harus dilakukan

dengan sikap tanggung jawab dan sungguh-sungguh, didukung dengan pengetahuan dan wawasan yang memadai tentang pekerjaan tersebut dan dilaksanakan dengan terampil sesuai dengan keahlian yang dimilikinya. Kondisi pelaksanaan tugas pokok yang didukung dengan ketiga dimensi kompetensi yang memadai akan meningkatkan profesionalisme dan kinerja pengawas sekolah yang akan berdampak pada pelaksanaan tugas pokok yang produktif, inovatif, kreatif dan suasana menyenangkan.

## **2. Supervisi Akademik**

Untuk memudahkan proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik diperlukan pemahaman tentang konsep, prinsip dan prosedur tentang supervisi akademik yang harus diimplemtasikan oleh pengawas sekolah ketika melaksanakan tugas pokoknya. Sub bab ini membahas aspek-aspek supervisi akademik dilihat dari pengertian, tujuan, fungsi, prinsip, pendekatan, dan modelnya.

### **a. Pengertian Supervisi Akademik**

Secara umum pengertian supervisi akademik merupakan upaya memberi bantuan, bimbingan dan arahan yang diberikan kepada guru untuk meningkatkan kualitas proses belajar mengajar pembelajaran. Supervisi akademik juga berguna untuk meningktakan profesional guru dalam menjalankan tugas pokoknya dalam merencanakan, melaksanakan, mengevaluasi proses pembelajaran, melakukan remedial dan pengayaan, serta menjalankan tugas relevan lainnya.

Daresh (1989:21) menyatakan bahwa “supervisi akademik adalah serangkaian kegiatan membantu guru mengembangkan kemampuannya mengelola proses pembelajaran untuk mencapai tujuan pembelajaran.” Dari pernyataan tersebut kita dapat mengidentifikasi bahwa tujuan utama supervisi akademik adalah memberikan layanan, bantuan dan bimbingan untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran di kelas. Senada dengan Daresh, Glickman (1992) dalam Sharma (2011:215) berpandangan bahwa supervisi akademik atau supervisi pembelajaran

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu



merupakan “...the actions that enables teachers the quality to improve instructions for students and as an act that improves relationships and meets both personal and organizational needs.” Senada dengan Glickman, Neagley & Evans (1980:20) menyatakan bahwa “supervision is considered as any service for teachers that eventually result in improving instruction, learning, and the curriculum”. Kata kunci yang bisa diambil adalah fokus supervisi merupakan layanan bantuan kepada guru dalam meningkatkan kualitas pengajaran, pembelajaran dan pengembangan kurikulum. Aspek yang paling pokok dikawal dalam supervisi akademik adalah mengawal guru dalam mencapai tujuan pembelajaran.

Berkaitan dengan fokus supervisi akademik, Boardman *et al.* (1953) dalam Sutisna (1986:86) menjelaskan bahwa:

*“supervision of instruction in the effort to stimulate, coordinate, and guide the continued growth of the teacher in the school, both individually and collectively, in better understanding and more effective performance at all the function of instructions so that may be better able to stimulate and guide the continued growth of every pupil toward the richest and most intelligent participation and modern democracy society.”*

Dengan demikian fokus-fokus dari supervisi akademik adalah upaya untuk memotivasi, mengkoordinasikan, dan membimbing perkembangan guru secara terus menerus, baik secara mandiri atau kelompok, untuk meningkatkan pemahaman dan kinerja yang lebih efektif dalam semua proses pembelajaran sehingga mungkin lebih mampu untuk memotivasi dan membimbing berkembangnya multi kecerdasan banyaknya partisipasi siswa yang terus menerus di masyarakat demokrasi yang modern.

Dilihat dari fokus peningkatan profesionalisme guru, Arikunto (2004:13) mengatakan bahwa supervisi akademik bukan hanya membantu guru dalam memahami pendidikan dan apa peran sekolah dalam mencapai tujuannya, tapi juga membantu guru dalam memahami keadaan dan kebutuhan siswanya, sebagai dasar analisis dalam menyusun rencana pembelajaran secara tepat. Hal ini senada dengan Hoy and Forsyth (1986:3) yang menyatakan supervisi akademik merupakan *“the set of activities designed to improve the teaching process. The purpose of supervision is*

*not to control teachers, but to work cooperatively with them.*" Dengan demikian, esensi supervisi akademik itu sama sekali bukan menilai kinerja guru dalam mengelola proses pembelajaran, tetapi lebih pada membantu guru dalam mengembangkan kemampuan profesionalismenya dalam melakukan proses pembelajaran.

Berkaitan dengan perubahan perilaku guru, Alfonso, *et al.* (1981:43) menegaskan bahwa *instructional supervision is here in defined as: behavior officially designed by the organization that directly affects teacher behavior in such a way to facilitate pupil learning and achieve the goals of organization*". Ini berarti bahwa supervisi akademik harus secara langsung mempengaruhi dan mengembangkan perilaku guru dalam mengelola proses pembelajaran, khususnya dalam memfasilitasi untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Berdasarkan beberapa rumusan pengertian supervisi akademik dari para pakar tersebut di atas, dapat disimpulkan bahwa pengertian supervisi akademik adalah kegiatan berupa bantuan dan bimbingan yang diberikan oleh supervisor, yaitu pengawas sekolah dan kepala sekolah kepada guru untuk meningkatkan profesionalismenya agar mampu meningkatkan kualitas proses pembelajaran, sehingga akan mendorong peningkatan prestasi belajar peserta didik yang pada akhirnya dapat meningkatkan mutu pendidikan di sekolah.

## **b. Tujuan Supervisi Akademik**

Supervisi akademik memiliki beberapa tujuan. Tujuan yang paling pokok adalah membantu, membimbing dan mengarahkan guru dalam mengembangkan kemampuan profesionalnya dalam mencapai tujuan pembelajaran yang harus dicapai peserta didik. Bantuan pengembangan profesionalisme guru selain ditekankan pada peningkatan aspek pengetahuan dan keterampilan dalam memberikan layanan pembelajaran, tetapi juga pada aspek sikap. Sudjana (2001:56) menyatakan bahwa pengembangan kemampuan guru selain ditekankan pada peningkatan pengetahuan dan keterampilan dalam pembelajaran, tetapi juga pada peningkatan komitmen, kemauan dan motivasi guru, sebab dengan meningkatkan

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

kemampuan dan motivasi kerja guru, kualitas pembelajaran akan lebih meningkat. Hal ini juga berarti bahwa supervisi akademik diselenggarakan untuk mendorong guru menggunakan seluruh kemampuannya dalam melaksanakan pembelajaran, mendorong guru untuk selalu berusaha meningkatkan kemampuannya, serta mendorong guru agar bisa memiliki perhatian yang sungguh-sungguh terhadap tugas dan tanggung jawab profesinya.

Sergiovanni dan Starratt (2007:7) secara umum menyatakan bahwa “...*the purpose of supervision is to help increase the opportunity and the capacity of schools to contribute more effectively to students’ academic success.*” Sedangkan Hoy and Forsyth (1986:3) yang menyatakan bahwa “...*the purpose of supervision is not to control teachers, but to work cooperatively with them.*” Dengan demikian tujuan utama supervisi akademik adalah meningkatkan kesempatan dan kapasitas sekolah agar memiliki kontribusi yang lebih efektif terhadap keberhasilan akademik siswa bukan dengan cara menilainya tetapi melalui proses kerja sama yang kooperatif.

Dalam konteks guru, lebih rinci mereka menyatakan bahwa ada tiga tujuan supervisi akademik, yaitu:

“(1) membantu guru mengembangkan kemampuan profesionalnya dalam memahami aspek akademik, kehidupan kelas, mengembangkan keterampilan mengajarnya dan menggunakan kemampuannya melalui teknik-teknik tertentu; (2) memonitor kegiatan belajar mengajar di sekolah; dan (3) mendorong guru menerapkan kemampuannya dalam melaksanakan tugas-tugasnya.”

Dengan demikian tujuan supervisi akademik bukan hanya untuk memberi layanan dan bantuan terhadap guru dalam proses pembelajaran. Tetapi memiliki tujuan yang komprehensif, khususnya untuk meningkatkan profesionalisme guru dalam melaksanakan tugas pokoknya dengan meningkatkan kompetensi guru yang terdiri pengetahuan, keterampilan dan sikap dalam menjalankan tugas pokoknya agar mampu mencapai tujuan dengan efektif dan efisien dan berdampak pada peningkatan prestasi hasil belajar peserta didik.

### **c. Fungsi Supervisi Akademik**

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Supervisi akademik memiliki fungsi yang sangat signifikan dalam penyelenggaraan pendidikan. Glickman (1985:4) secara umum menyatakan bahwa “...*supervision is the function in schools that draws together the discrete elements of instructional effectiveness into whole-school action.*” Posisi supervisi akademik berkaitan langsung dengan proses pengajaran dan pembelajaran, walaupun tidak berhubungan langsung dengan siswa. Artinya, titik bidik ini adalah guru sebagai dalam melaksanakan tugasnya walaupun pada ujungnya untuk mencapai tujuan pembelajaran dan meningkatkan hasil belajar siswa.

Meskipun para ahli sering menyatakan bahwa tujuan akhir adalah meningkatkan kualitas hasil belajar siswa, namun dalam prakteknya, supervisi akademik ini lebih fokus dilakukan kepada gurunya, supervisor tidak bisa melakukan intervensi langsung kepada siswa melainkan hanya melalui gurunya sebagaimana pernyataan Sergiovanni and Starrat (1983:13) bahwa supervisi merupakan “*a set of activities and role specifications specially designed to influence instruction.*” Dalam konteks ini, Sahertian (2008:20) menyatakan bahwa supervisi akademik harus mampu memperbaiki kualitas mengajar guru, adalah yang dilaksanakan dengan berpijak pada prinsip-prinsip sistematis, berencana dan kontinyu.

Fungsi utama supervisi pendidikan ditujukan pada perbaikan dan peningkatan kualitas pengajaran. Arikunto (2006:13) menyatakan bahwa fungsi supervisi pendidikan ada tiga, yaitu: (1) sebagai kegiatan meningkatkan mutu pembelajaran; (2) sebagai pemicu atau penggerak terjadinya perubahan pada unsur-unsur yang terkait dengan pembelajaran; dan (3) sebagai kegiatan memimpin dan membimbing.

Menurut Wiles (1955) dalam Sahertian (2008:25) bahwa supervisi berfungsi untuk membantu (*assisting*), memberikan dukungan (*supporting*) dan mengajak mengikutsertakan (*sharing*). Lebih lengkap Sergiovanni dan Starratt (2007:5) menguraikan bahwa supervisi memiliki fungsi yang lebih spesifik dan rinci berikut:

“... *as observing teaching and providing helpful comments, helping teachers to reflect on their practice, teaching a demonstration lesson, suggesting items*

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

*teachers might include in their portfolios, disaggregating test score data, and conducting formal evaluations of teaching as required by district or state policy.”*

Berdasarkan para pendapat para ahli di atas dapat disimpulkan bahwa supervisi akademik memiliki fungsi yang sangat penting dalam meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru dalam melaksanakan tugas pokoknya dalam merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi kegiatan pembelajaran siswa melalui pemberian beragam cara bantuan, bimbingan dan arahan kepada guru.

#### **d. Prinsip Supervisi Akademik**

Prinsip supervisi akademik merupakan pedoman, acuan yang harus diperhatikan oleh supervisor ketika melakukan supervisi akademik, khususnya berkaitan dengan proses pembelajaran. Prinsip-prinsip supervisi akademik sangat berguna bagi supervisor agar pelaksanaan supervisi akademik berjalan efektif dan efisien. Prinsip-prinsip supervisi akademik ini telah dikembangkan oleh para ahli. Beberapa literatur telah banyak mengembangkan teori supervisi akademik sebagai landasan bagi setiap pelaku supervisi akademik agar bisa berjalan efektif dalam meningkatkan kualitas proses pembelajaran. Peretomode (1995) dalam Osakwe (2013:16) mengatakam bahwa: *“the principles of effective supervision serve as guide to the activities which are designed to improve instruction and, consequently, facilitate the teaching-learning process of the school enterprise.”*

Sedangkan Sahertian (2008:20) mengemukakan empat prinsip berbagai faktor dalam supervisi sebagai berikut:

“(1) prinsip ilmiah (*scientific*) bercirikan obyektif, menggunakan alat, sistematis, berencana dan kontinyu; (2) prinsip demokratis, yaitu bantuan yang diberikan kepada guru berdasarkan hubungan kemanusiaan yang akrab dan hangat dengan menjunjung tinggi harga diri dan martabat guru; (3) prinsip kerjasama, *sharing of idea, sharing of experience* yaitu memberi dorongan dan rangsangan kepada guru sehingga mereka merasa tumbuh bersama; (4) prinsip konstruktif dan kreatif, supervisi dilaksanakan dalam suasana kerja yang menyenangkan sehingga mampu mengembangkan potensi kreativitas guru.”

Salah satu prinsip supervisi Sahertian menekankan pada bagaimana supervisi

akademik tersebut dilakukan agar guru dapat termotivasi, mandiri dan penuh kesadaran mengembangkan profesionalismenya, dengan cara yang halus tanpa menyinggung harga diri dan martabatnya.

Arikunto (2006:24) juga berpendapat bahwa prinsip-prinsip yang dapat dijadikan panduan ketika melaksanakan supervisi akademik, yaitu:

“(1) supervisi akademik adalah pemberian bimbingan dan bantuan kepada guru; (2) pemberian bimbingan dan bantuan dilakukan secara langsung tanpa perantara; (3) pemberian bantuan dan bimbingan harus dikaitkan dengan peristiwa yang memerlukan bimbingan; (4) kegiatan supervisi dilakukan secara berkala agar terjadi mekanisme yang ajek dan rutin; (5) supervisi terjadi dalam suasana yang kondusif penuh sifat kekeluargaan agar terjalin kerjasama yang baik; (6) supervisi dilakukan dengan menggunakan catatan agar apa yang dilakukan dan ditemukan tidak hilang.”

Salah satu prinsip supervisi yang dikemukakan Arikunto adalah mengingatkan kepada supervisor ketika memberikan saran atau umpan balik agar disampaikan sesegera mungkin agar tidak lupa atau langsung setelah pelaksanaan supervisi. Logikanya, jika waktu antara kejadian dengan umpan balik sudah terlalu lama maka supervisor yang akan memberikan masukan pada kekurangan guru akan mengalami kesulitan dalam memberikan masukan yang akurat sesuai dengan permasalahan yang terjadi.

Di era kekinian, beberapa prinsip supervisi akademik demokrasi, kolaborasi, humanis, terintegrasi, komprehensif, kerja sama banyak dibahas dan dihubungkan dengan konsep dan implementasi supervisi akademik. Hal ini dikembangkan semata-mata untuk mengarahkan supervisor dalam melakukan kegiatan supervisi akademik, sehingga ketika proses memberi bimbingan, bantuan dan arahan kepada guru yang disupervisi tidak otoriter, memaksakan kehendak, dan mencari-cari kesalahan, tetapi lebih mengutamakan prinsip kolegial, saling berbagi dan saling mengisi. Dengan demikian, semua yang terlibat dalam proses supervisi akademik seperti pengawas sekolah, kepala sekolah dan guru semua ikut berperan aktif berpartisipasi, mengungkapkan prakarsa, sedangkan supervisor sebagai fasilitator dan motivator.

Prinsip-prinsip supervisi akademik yang demokratis, integral, komprehensif,

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

dan objektif dapat dijelaskan sebagai berikut:

Pertama, prinsip demokratis menekankan pada sikap saling menghargai dan menghormati. Dalam realitanya supervisor harus melibatkan secara aktif guru yang dibinanya untuk bertanggung jawab dalam melakukan perbaikan program pembelajaran dan program akademik lainnya dengan cara memberi kesempatan mengemukakan pendapat dan rencananya.

Kedua, selain prinsip demokratis, supervisi akademik harus integral dengan program pendidikan secara keseluruhan. Walaupun setiap organisasi pendidikan memiliki bermacam-macam karakter sistem yang digunakan, pada akhirnya berujung pada pencapaian tujuan pendidikan. Karakter sistem dapat berupa sistem administratif, akademik, kesiswaan, konseling, dan sistem supervisi akademik sendiri. Antara satu sistem dengan sistem lainnya harus dilaksanakan secara integral karena antara satu sistem dengan sistem lainnya memiliki keterkaitan dan ketergantungan termasuk dengan sistem supervisi, khususnya supervisi akademik.

Ketiga, supervisi akademik juga harus memperhatikan prinsip komprehensif dan konstruktif. Artinya, supervisi akademik harus mencakup keseluruhan aspek pengembangan akademik, walaupun dalam pelaksanaannya tergantung prioritas masalah akademik yang harus segera mendapatkan penanganan atau pemecahan masalah dan bukan dengan cara mencari kesalahan-kesalahan. Tetapi dengan cara-cara kreatif dan menyenangkan agar tercipta suasana kondusif yang pada ujungnya dapat membangkitkan suasana kreativitas guru.

Keempat, prinsip supervisi akademik yang harus dikedepankan adalah objektifitas. Artinya segala tujuan supervisi akademik harus sesuai dengan kondisi atau realita yang dihadapi oleh guru dalam melaksanakan tugas dan meningkatkan profesionalismenya. Dalam konteks penyusunan program berarti bahwa program supervisi akademik itu harus disusun berdasarkan kebutuhan nyata pengembangan profesional guru yang didukung dengan adanya instrumen supervisi akademik yang memiliki kesahihan dan keandalan atau reliabilitas yang tinggi.

Pendapat-pendapat di atas menunjukkan kesamaan prinsip dalam

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

melaksanakan supervisi akademik. Persamaan itu mengarah pada nilai-nilai yang harus diperhatikan ketika proses supervisi akademik dilakukan, di antaranya bahwa supervisi akademik harus dilakukan secara berencana, sistematis, obyektif, berkesinambungan, hangat, akrab, mendorong kreativitas, saling berbagi, bekerja sama atau berkolaborasi dan terdokumentasikan dengan lengkap. Hal ini senada dengan prinsip supervisi yang baik yang dinyatakan oleh Sergiovanni dan Starratt (1983:8):

“supervisi yang baik adalah supervisi yang (1) mengembangkan proses pemecahan masalah yang dinamis dalam mempelajari, memperbaiki, dan mengevaluasi proses dan produknya; (2) kreatif, tidak preskriptif, dilaksanakan dengan tertib, direncanakan secara kooperatif, dan dilakukan dalam rangkaian aktivitas; dan (3) profesional dan melakukan penilaian dengan hasil yang dapat dipertanggungjawabkan.”

Berdasarkan penjelasan di atas dapat disimpulkan bahwa pelaksanaan supervisi akademik oleh pengawas sekolah harus memenuhi prinsip-prinsip harmonis dalam hubungan kemanusiaan, berkesinambungan dalam program, demokratis dalam pemecahan masalah, integral dengan tujuan, komprehensif dalam aspek, konstruktif dalam solusi, obyektif dalam penilaian.

#### **e. Pendekatan Supervisi Akademik**

Pendekatan supervisi akademik berkaitan dengan bagaimana perilaku seseorang supervisor ketika berhadapan dengan guru yang sedang disupervisi atau ketika memberi bantuan dalam meningkatkan kompetensi dan profesionalisme guru dalam melaksanakan tugas pokoknya. Pendekatan supervisi akademik harus mempertimbangkan berbagai aspek yang mempengaruhinya. Sahertian (2008:44) mengingatkan bahwa dalam konteks supervisi modern pendekatan yang digunakan dalam menerapkan supervisi akademik didasarkan pada prinsip-prinsip psikologis. Sedangkan dalam konteks mempertimbangkan kondisi guru yang disupervisi, Glickman (1981:17) dalam Sahertian (2008:46), menyatakan bahwa ada tiga pendekatan dalam supervisi akademik yakni: pendekatan direktif, pendekatan kolaboratif dan pendekatan non-direktif. Ketiga pendekatan tersebut secara rinci



dijelaskan sebagai berikut:

Pertama adalah pendekatan langsung atau direktif. Pendekatan ini dicirikan dengan perilaku dan tindakan supervisor yang memberikan arahan langsung. Dasar pendekatan direktif ini adalah terhadap psikologi behaviorisme, yaitu bahwa segala perbuatan berasal dari refleks atau respon terhadap stimulus. Pendekatan ini lebih cocok diberikan kepada guru yang memiliki kompetensi yang terbatas, maka perlu diberi instruksi dan motivasi agar mau melakukan perbaikan dan perubahan. Supervisor dapat menggunakan penguatan (*reinforcement*), atau bahkan hukuman (*punishment*). Pendekatan seperti ini dapat dilakukan dengan cara: menjelaskan, menyajikan, mengarahkan, memberi contoh, menetapkan tolok ukur, dan menguatkan.

Kedua adalah pendekatan tidak langsung atau non-direktif. Pendekatan supervisi ini dicirikan dengan perilaku supervisor tidak secara langsung menunjukkan permasalahan, tetapi mendengarkan dan mengapresiasi terlebih dahulu secara komprehensif apa yang dikemukakan oleh guru-guru. Pendekatan non-direktif ini berdasarkan pemahaman psikologis humanistik yang sangat menghargai orang yang akan dibantu. Oleh karena pribadi guru yang akan dibina begitu dihormati, maka supervisor lebih banyak mendengarkan permasalahan yang dihadapi guru-guru. Guru mengemukakan masalahnya, kemudian supervisor mencoba mendengarkan untuk memahami apa yang dialami oleh para guru.

Sedangkan yang ketiga adalah pendekatan kolaboratif. Pendekatan ini memadukan cara-cara yang dilakukan dalam pendekatan direktif dan non-direktif menjadi cara pendekatan baru. Dengan pendekatan ini supervisor dan guru yang disupervisi bersama-sama dan bersepakat untuk menetapkan struktur, proses dan kriteria, dalam melaksanakan proses percakapan terhadap masalah yang dihadapi guru. Pendekatan ini didasarkan pada psikologi kognitif. Psikologi kognitif beranggapan bahwa belajar adalah hasil paduan antara kegiatan individu dengan lingkungan pada gilirannya nanti berpengaruh dalam pembentukan aktivitas pribadi.

#### **f. Model Supervisi Akademik**

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Secara umum model supervisi dapat didefinisikan sebagai pola, contoh, acuan dari pelaksanaan supervisi di sekolah. Sedangkan model supervisi akademik dapat didefinisikan sebagai pola, desain atau acuan yang digunakan oleh supervisor dalam memberikan bantuan, layanan, bimbingan dan arahan serta contoh kepada guru dalam kaitannya dengan proses pembelajaran.

Dalam konteks supervisi secara umum, Sahertian (2008:34) menyatakan ada empat model supervisi yang berkembang, yaitu (1) model supervisi konvensional, (2) model supervisi ilmiah, (3) model supervisi klinis, dan (4) model supervisi artistik. Keempat model ini dapat diuraikan sebagai berikut:

Pertama adalah model supervisi konvensional. Model supervisi konvensional atau model tradisional ini dipengaruhi oleh kondisi dan situasi sosial kemasyarakatan yang pada saat itu kekuasaan bersifat otoriter dan feodal. Hal ini berpengaruh pada sikap dan perilaku para pemimpin yang otoriter dan korektif. Kondisi ini membawa pengaruh dalam model supervisi yang terjadi. Perilaku supervisi selalu mengadakan inspeksi untuk mencari kesalahan dan menemukan kesalahan bukan mencari akar permasalahan dan mencari solusinya. Oliva (1984:7) dalam Sahertian (2008:35) menyebut perilaku seperti itu disebut *snoopervision* atau mematai-matai. Sering juga disebut supervisi yang korektif. Model ini semakin kurang bermakna bila temuan kesalahan dalam proses supervisi tidak dikomunikasikan dengan baik kepada guru yang disupervisi.

Kedua adalah model supervisi ilmiah. Model ini menggunakan pola ilmiah. Model ini memiliki ciri-ciri pokok sebagai berikut: (1) dilaksanakan secara berencana dan kontinyu; (2) sistematis dan menggunakan prosedur serta teknik-teknik tertentu; (3) menggunakan instrumen pengumpul data, (4) dan berbasis data objektif sesuai realita. Hasil penelitian atau supervisi ini diberikan kepada guru sebagai umpan balik terhadap penampilan mengajar guru.

Ketiga adalah model supervisi klinis. Model ini yang paling populer dan sering digunakan dalam supervisi saat ini karena lebih mengutamakan pencarian akar permasalahan dan solusinya. Archeson dan Gall (1997:1) mengemukakan

bahwa supervisi klinis merupakan bentuk supervisi yang difokuskan pada peningkatan mengajar dengan melalui siklus yang sistematis dalam perencanaan, dalam pengamatan, dalam analisis yang intensif dan cermat berkaitan dengan proses pembelajaran yang nyata, serta dalam tujuan untuk membuat perubahan dengan cara yang rasional. Supervisi klinis membantu guru-guru memperkecil kesenjangan antara realitas proses pembelajaran yang ada dengan proses pembelajaran yang diharapkan. Proses pembimbingan dalam supervisi klinis bertujuan membantu pengembangan profesional guru dalam pengenalan mengajar melalui observasi dan analisis data secara objektif dan teliti sebagai upaya untuk mengubah perilaku mengajar guru.

Faktor yang pendorong dikembangkannya supervisi klinis ini adalah proses diagnosa dan analisis yang dilakukan guru sendiri atau evaluasi diri untuk menemukan kelemahan dan kekurangan yang dimilikinya berkaitan dengan tugas pokok dalam melakukan proses pembelajaran dan kegiatan relevan lainnya. Hasil diagnosa dan analisis ini sangat bermanfaat bagi guru untuk melakukan perbaikan pada kelemahan dan kekurangan yang dimilikinya. Dengan demikian guru diharapkan menyadari kekurangan masing-masing dan segera timbul motivasi diri untuk memperbaiki dirinya sendiri dibantu oleh bimbingan supervisor.

Keempat adalah model supervisi artistik. Model ini diilhami oleh ungkapan bahwa mengajar adalah seni. Artinya, proses supervisi juga dapat dianggap sebagai kegiatan mengajar dan mendidik. Dengan demikian, supervisi bukan hanya merupakan pengetahuan atau keterampilan saja tetapi juga bisa dianggap sebagai seni. Seperti juga, model supervisi yang lain, model supervisi artistik memiliki beberapa ciri. Sergiovanni dalam Sahertian (2008:43) menyatakan beberapa ciri yang khas model supervisi artistik ini, di antaranya: (1) memerlukan pengetahuan dan keahlian khusus; (2) memberikan pemecahan masalah yang unik; (3) memerlukan kemampuan berkomunikasi dan menafsirkan makna dari peristiwa dan ungkapkan yang muncul, serta ciri-ciri lainnya.

Secara operasional, model-model supervisi di atas diterjemahkan dalam

teknik-teknik supervisi. Teknik supervisi ini merupakan cara-cara yang ditempuh dalam mencapai tujuan pendidikan di sekolah baik yang berhubungan dengan penyelesaian masalah guru-guru dalam melaksanakan pembelajaran, masalah kepala sekolah dalam administrasi dan pengelolaan sekolah serta masalah-masalah lain yang berhubungan dengan peningkatan mutu pendidikan di sekolah. Dalam konteks supervisi akademik, secara garis besar teknik supervisi ini meliputi teknik untuk memberikan layanan kepada guru secara individual dan secara berkelompok.

Gwyn (1972:326) menyatakan bahwa teknik supervisi untuk menangani guru secara individu meliputi: *classroom observation, classroom experimentation, conference, intervisitation and observation, selection of material for teaching and self evaluation*. Sedangkan untuk teknik-teknik supervisi untuk guru dalam kelompok, Gwyn menyatakan terdiri atas:

“...committees, course work, curriculum laboratory, directed reading, demonstration teaching, field trips for staff personel, institute and lectures, panel or discussions professional libraries, profesional organization, supervisory bulletins, teacher meetings and workshop or group conferences.”

Teknik-teknik Gwyn tersebut oleh Sahertian (2008:52) dikembangkan menjadi beberapa teknik sebagai berikut:

“...teknik supervisi yang bersifat individual meliputi kunjungan kelas, observasi kelas, percakapan pribadi, intervisitasi, penyeleksian berbagai sumber materi untuk mengajar dan menilai diri sendiri. Sedangkan teknik-teknik yang digunakan bersama-sama supervisor dengan sejumlah guru dalam satu kelompok terdiri atas: pertemuan orientasi bagi guru baru, panitia penyelenggara, rapat guru, diskusi, tukar menukar pengalaman, lokakarya (*workshop*), diskusi panel, seminar, simposium, demonstrasi mengajar, perpustakaan jabatan, buletin supervisi, membaca langsung, mengikuti kursus, organisasi jabatan, laboratorium kurikulum, perjalanan sekolah (*field trip*) untuk anggota staf.”

Selain teknik-teknik yang digunakan untuk guru baik secara individu maupun berkelompok, beberapa teknik supervisi kepada kelompok guru atau kelompok kepala sekolah dapat dilakukan dengan cara:

“(1) rapat staf sekolah (2) orientasi guru baru (3) *curriculum laboratory* (4) kepanitiaan (5) perpustakaan profesional (6) demonstrasi dan simulasi mengajar (7) lokakarya (8) *field trips* (9) diskusi panel (10) pelatihan dan (11) organisasi

profesional (Sahertian, 2008:52).”

### **3. Kompetensi Supervisi Akademik Pengawas Sekolah**

Kompetensi supervisi akademik bagi seorang pengawas adalah kemampuan pengawas sekolah dalam melaksanakan pengawasan akademik yakni menilai dan membina guru dalam rangka mempertinggi kualitas proses pembelajaran yang dilaksanakannya agar berdampak terhadap kualitas hasil belajar siswa. Kompetensi supervisi akademik intinya adalah membina guru dalam meningkatkan mutu proses pembelajaran. Oleh sebab itu sasaran supervisi akademik adalah guru dalam proses belajar mengajar (pembelajaran). Materi pokok dalam proses pembelajaran adalah (penyusunan silabus dan RPP, pemilihan strategi/metode/teknik pembelajaran, penggunaan media dan teknologi informasi dalam pembelajaran, menilai proses dan hasil pembelajaran serta penelitian tindakan kelas).

Kompetensi supervisi akademik merupakan salah satu dimensi kompetensi dari enam standar kompetensi yang harus dimiliki oleh pengawas sekolah sesuai Permendiknas Nomor 12 Tahun 2007, yaitu: (1) kompetensi kepribadian; (2) kompetensi supervisi manajerial; (3) kompetensi supervisi akademik; (4) kompetensi evaluasi pendidikan; (5) kompetensi penelitian dan pengembangan; dan (6) kompetensi sosial.

Uraian kompetensi supervisi akademik berdasarkan Permendiknas Nomor 12 Tahun 2007 yang harus dikuasai oleh seorang pengawas untuk semua jenis dan jenjang pengawas sekolah memiliki persamaan baik untuk pengawas TK/RA/SD/MI, untuk pengawas SMP/MTs/SMA/MA dalam rumpun mata pelajaran yang relevan, dan untuk pengawas SMK/MAK dalam rumpun mata pelajaran yang relevan. Adapun perbedaan uraian kompetensi supervisi akademik ini dibedakan berdasarkan karakteristik dari jenis dan tiap jenjang pengawas sekolah saja. Misalnya butir pertama kompetensi supervisi akademik adalah memahami konsep, prinsip, teori dasar, karakteristik, dan kecenderungan perkembangan (tiap bidang pengembangan di TK/RA atau mata pelajaran di SD/MI), (tiap mata pelajaran dalam

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis), dan (tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah kejuruan).

Untuk mewakili kompetensi supervisi akademik yang harus dikuasai oleh ketiga jenis dan jenjang pengawas sekolah berikut ini, contoh kompetensi supervisi akademik untuk jenjang SMP/MTs/SMA/MA sebagai berikut:

- (a) Memahami konsep, prinsip, teori dasar, karakteristik, dan kecenderungan perkembangan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
- (b) Memahami konsep, prinsip, teori/teknologi, karakteristik, dan kecenderungan perkembangan proses pembelajaran /bimbingan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
- (c) Membimbing guru dalam menyusun silabus tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis berlandaskan standar isi, standar kompetensi dan kompetensi dasar, dan prinsip-prinsip pengembangan KTSP.
- (d) Membimbing guru dalam memilih dan menggunakan strategi/metode/teknik pembelajaran/bimbingan yang dapat mengembangkan berbagai potensi siswa melalui mata-mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
- (e) Membimbing guru dalam menyusun rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) untuk tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
- (f) Membimbing guru dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran/bimbingan (di kelas, laboratorium, dan atau di lapangan) untuk tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.
- (g) Membimbing guru dalam mengelola, merawat, mengembangkan dan menggunakan media pendidikan dan fasilitas pembelajaran/bimbingan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang

sejenis.

- (h) Memotivasi guru untuk memanfaatkan teknologi informasi dalam pembelajaran/ bimbingan tiap mata pelajaran dalam rumpun mata pelajaran yang relevan di sekolah menengah yang sejenis.

Kompetensi supervisi akademik juga berkenaan dengan aspek pelaksanaan tugas pembinaan, pemantauan, penilaian dan pelatihan profesional guru dalam (1) merencanakan pembelajaran; (2) melaksanakan pembelajaran; (3) menilai hasil pembelajaran; (4) membimbing dan melatih peserta didik, dan (5) melaksanakan tugas tambahan yang melekat pada pelaksanaan kegiatan pokok sesuai dengan beban kerja guru (PP Nomor 74 Tahun 2008).

Tugas pembinaan, pemantauan, penilaian dan pelatihan profesional guru, secara rinci dapat diuraikan sebagai berikut: Pertama, pembinaan memiliki tujuan untuk meningkatkan pemahaman kompetensi guru terutama kompetensi pedagogik dan kompetensi profesionalisme dan meningkatkan kemampuan guru dalam mengimplementasikan standar isi, standar proses, standar kompetensi kelulusan dan standar penilaian. Sedangkan ruang lingkup pembinaan, meliputi pendampingan dalam (1) menyusun administrasi perencanaan pembelajaran/program bimbingan; (2) proses pelaksanaan pembelajaran/bimbingan (3) melaksanakan penilaian hasil belajar peserta didik; (4) menggunakan media dan sumber belajar; (5) memanfaatkan lingkungan dan sumber belajar; (6) melaksanakan tugas membimbing dan melatih peserta didik; (7) menggunakan teknologi informasi dan komunikasi untuk pembelajaran; (8) pemanfaatan hasil penilaian untuk perbaikan mutu pendidikan dan pembelajaran/pembimbingan; dan (9) melakukan refleksi hasil-hasil pelaksanaan tugas pokok yang dicapainya.

Kedua, pemantauan dilakukan khususnya dalam upaya pemenuhan standar isi, standar kompetensi lulusan, standar proses, dan standar penilaian. Dan ketiga penilaian difokuskan pada penilaian kinerja guru dalam merencanakan, melaksanakan, dan menilai hasil pembelajaran, serta membimbing dan melatih peserta didik, juga tugas tambahan yang melekat pada pelaksanaan kegiatan pokok

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

sesuai dengan beban kerja guru.

Dengan demikian, jika makna kompetensi yang dikemukakan oleh para ahli dan kompetensi supervisi yang dimaksud dalam Peraturan Menteri dan Peraturan Pemerintah digabungkan, maka dapat dikatakan kompetensi supervisi akademik pengawas sekolah merupakan kemampuan, keahlian, atau kecakapan yang dimiliki oleh seseorang pengawas sekolah dalam melaksanakan uraian tugas supervisi akademik yang didukung oleh pengetahuan, sikap, dan keterampilan sesuai dengan kriteria, parameter atau karakteristik atau standar yang telah ditentukan.

Dengan kata lain, pengawas sekolah yang memiliki kompetensi supervisi akademik adalah pengawas sekolah yang memenuhi prasyarat minimal, diantaranya: (1) dari perspektif pengetahuan seorang pengawas sekolah harus memahami konsep, prinsip, model, pendekatan dan prosedur supervisi akademik, (2) dari perspektif sikap seorang harus memiliki kepribadian dan kesungguhan dalam melakukan tugas supervisi akademik, dan (3) dari perspektif keterampilan seorang pengawas sekolah harus mampu melakukan tahapan prosedur supervisi akademik dengan efektif dan efisien.

### **C. Pengembangan Kurikulum Pelatihan Pengawas Sekolah untuk Meningkatkan Kompetensi Supervisi Akademik**

Berdasarkan beberapa konsep dan teori tentang pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah dan kompetensi supervisi akademik di atas, pengembangan kurikulum pelatihan pengawas untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik memerlukan serangkaian tahapan yang komprehensif dan sistematis (Oliva, 1992:42-43) agar kegiatan pelatihan berjalan efektif dan efisien dalam mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Salah satu model pengembangan kurikulum yang relevan dengan proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik adalah tahapan yang diajukan oleh Taba (1962:12) terdiri dari tujuh langkah linier dalam perencanaan kurikulum, yaitu:

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu



“...(1) *diagnosis of the needs*, (2) *formulation of objectives*, (3) *selection of content*, (4) *organization of content*, (5) *selection of learning experiences*, (6) *organization of learning experiences*, dan (7) *determination of what to evaluate and of ways and means of evaluating*.”

Hal ini menunjukkan bahwa kurikulum pelatihan perlu dikembangkan berdasarkan tahapan yang dimulai dari diagnosis atau analisis kebutuhan, merumuskan tujuan, seleksi materi, organisasi materi, seleksi pengalaman belajar, organisasi pengalaman belajar, dan menentukan apa yang dievaluasi dan cara serta alat evaluasinya. Tahapan ini mempunyai korelasi dengan konsep desain sistem instruksional sebagaimana konsep yang dikemukakan oleh Islam (2006:3-4) yang menyatakan bahwa desain sistem instruksional adalah inti program pelatihan dan secara umum setiap program pelatihan dikembangkan dengan menggunakan desain sistem instruksional dan desain ini merupakan metodologi atau proses dimana para pendidik dan para profesional dan ahli dalam dunia pelatihan menggunakan desain ini.

Lebih lanjut Islam (2006:6) menguraikan bahwa salah satu model dasar dari desain sistem instruksional yang paling dasar adalah model ADDIE. Model ini menggunakan pendekatan lima tahapan yang terdiri dari *analysis* (analisis), *design* (perancangan), *development* (pengembangan), *implementation* (penerapan), dan *evaluation* (evaluasi).

Tahapan analisis merupakan pengembangan pemahaman yang jelas tentang kesenjangan antara *outcome* atau perilaku yang diharapkan dengan kondisi pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki. Tahapan perancangan merupakan tahapan menentukan dan mendokumentasikan tujuan, instrumen penilaian, latihan dan isi pelatihan. Tahapan pengembangan merupakan tahapan penciptaan materi pelatihan yang selanjutnya disajikan dalam tahap implementasi. Selanjutnya efektivitas penyajian materi pelatihan dilakukan melalui tahap evaluasi. Masing-masing dari kelima tahapan tersebut harus memenuhi empat kriteria tahapan, yang meliputi tujuan (*objective*), aktivitas (*activities*), perangkat (*tools*), dan produk atau bukti yang dapat disampaikan (*deliverables*).

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Dalam konteks pelatihan, model lima tahapan ADDIE dan empat kriteria yang dikembangkan dalam Islam (2006:7-10), masing-masing tahapan tersebut dapat diuraikan sebagai berikut:

- a. *Analysis* (analisa) bertujuan untuk menentukan kebutuhan yang perlu dipelajari peserta. Dalam tahapan ini pengembang program pelatihan melakukan empat pendekatan untuk menganalisa pelatihan dan pendukungnya yaitu penilaian kebutuhan pelatihan, analisis tugas pokok, analisis peserta, analisis konteks selain analisis masalah. Perangkat yang digunakan dipelajari instrumen analisis tugas, populasi dan surveys. Produk yang diharapkan adalah profil peserta dan tugasnya, dan deskripsi kelemahan yang perlu ditingkatkan.
- b. *Design* (perancangan) merupakan tahapan utama atau *blueprinting stage* dari desain pelatihan. Tujuannya adalah untuk melakukan spesifikasi bagaimana tugas diidentifikasi dalam kaitan dengan kebutuhan yang perlu dipelajari. Aktivitas yang dilakukan adalah merumuskan tujuan, mengembangkan butir tes, perencanaan pembelajaran dalam pelatihan, dan mengidentifikasi sumber belajar. Perangkat yang digunakan adalah pengukuran kata kerja operasional tujuan, carta kesepahaman kinerja, dan taksonomi Bloom. Hasil yang diharapkan adalah tujuan yang telah terukur, strategi pembelajaran, spesifikasi model yang dikembangkan.
- c. *Develop* (pengembangan) bertujuan untuk menghasilkan bahan-bahan pembelajaran yang akan digunakan dalam program pelatihan, seperti bahan ajar, kegiatan pembelajaran, rencana pembelajaran, dan perangkat penilaian yang diperlukan. Aktivitas yang dilakukan melalui bekerja dengan penulis, menyusun rangkaian kegiatan atau struktur kurikulum, dan menyusun buku kerja. Hasil yang diharapkan adalah perangkat pelatihan dan buku atau lembar kerja.
- d. *Implement* (penerapan) merupakan tahapan menterjemahkan dalam lingkungan atau konteks pembelajaran pelatihan yang nyata. Aktivitas yang dilakukan adalah proses pelatihan atau penyampaian secara utuh dan bisa diawali uji coba, perbaikan, dan pelatihan bagi para pelatih. Perangkat yang diperlukan adalah

beragam sistem manajemen untuk mendukung tahapan ini. Hasil yang diharapkan adalah data dan komentar peserta pelatihan, skor penilaian, dan hasil survey balikan.

- e. *Evaluate* (evaluasi) bertujuan untuk menentukan ketepatan program pelatihan. Kegiatan dilakukan bisa melalui evaluasi formatif untuk menilai proses pelatihan untuk perbaikan, dan evaluasi sumatif untuk menilai dampak pelatihan yang dirancang untuk melihat pencapaian tujuan pelatihan. Hasil yang diharapkan adalah rekomendasi, laporan kegiatan atau program, dan revisi model pelatihan.

Senada dengan model ADDIE, Dick and Carey (2001:6-8) mengembangkan tahapan desain program pembelajaran atau pelatihan yang terdiri dari sepuluh tahapan, yaitu (1) menentukan tujuan, (2) menganalisis tujuan, (3) analisis peserta dan konteks keterampilan akan dipelajari serta konteks dimana keterampilan digunakan, (4) menuliskan tujuan khusus serta kriteria keberhasilannya, (5) mengembangkan instrumen penilaian berdasarkan tujuan khusus, (6) mengembangkan strategi pembelajaran, (7) mengembangkan dan memilih strategi pembelajaran untuk mengembangkan materi pelatihan, (8) mendesain dan melaksanakan evaluasi formatif untuk menilai proses pelatihan, (9) memperbaiki proses pelatihan, dan (10) evaluasi sumatif untuk menilai manfaat pelatihan. Sedangkan Werther & Davis (1989:287) menyatakan bahwa pengembangan kurikulum pelatihan pada prinsipnya meliputi (1) *need assessment*; (2) *training and development objective*; (3) *program content*; (4) *learning principles*; (5) *actual program*; (6) *skill knowledge ability of works*; dan (7) *evaluation*.

Dalam konteks pengembangan kurikulum tahapan analisis merupakan kegiatan awal yang harus dilakukan oleh perencana atau pengembang kurikulum. Oliva (1992: 246) menyatakan bahwa “*a curriculum need assessment is a process for identifying programmatic needs that must be addressed by curriculum planners*”. Lebih lanjut Oliva (1992:246) menyatakan bahwa TNA adalah proses empiris untuk menentukan *outcome* pendidikan, dan dengan demikian melahirkan serangkaian kriteria yang dijadikan landasan dalam mengembangkan dan penyusunan

kurikulum yang mempertimbangkan kebutuhan peserta dan masyarakat.

Oliva (1992:249-250) yang secara lengkap mengatakan bahwa perencanaan *TNA* terdiri dari beberapa tahapan, yakni:

”(1) menyusun perangkat dan tujuan, selain pertimbangan alokasi waktu, sumber daya yang tersedia, siapa yang akan berpartisipasi, dan sebagainya, (2) mengurai atau mengungkap tujuan dengan meminta pendapat para ahli, (3) validasi tujuan oleh pendidik atau non pendidik, (4) menentukan prioritas tujuan, (5) menterjemahkan tujuan, (6) validasi kinerja penerjemahan tujuan, (7) pengulangan penentuan prioritas tujuan jika diperlukan, (8) masukan dalam prioritas tujuan berorientasi masa depan oleh para ahli, (9) meranking tujuan menggunakan penelitian dan studi prediktif, (10) memilih alat uji atau strategi evaluatif untuk menilai pemenuhan tujuan, (11) menyusun data yang dikumpulkan ke dalam tabel, grafik, grafik, dan sejenisnya untuk pengkajian dan proses merumuskan kesenjangan atau perbedaan antara kondisi yang diinginkan dan nyata saat ini, (12) mengembangkan penelaahan kesenjangan, (13) menentukan prioritas kesenjangan sesuai dengan kenyataan, (14) mempublikasikan daftar kesenjangan.”

Berdasarkan rangkaian *TNA* yang dikemukakan Oliva di atas, logikanya semua pengembangan kurikulum pelatihan memerlukan langkah *TNA*, khususnya penyusunan program pelatihan berbasis kompetensi, bahkan program latihan yang bersifat pesanan program tertentu, terlebih program pelatihan yang berorientasi kepada pemenuhan kebutuhan kompetensi jabatan fungsional pengawas sekolah.

Bekaitan dengan metode *TNA*, secara komprehensif, Oliva (1992:250) mengungkapkan bahwa ada beberapa langkah yang harus dilakukan dalam melakukan *TNA*, yaitu:

“ (1) interpolasi kesenjangan ke dalam program sesuai dengan tingkatannya, (3) melakukan diagnosa terencana untuk mengembangkan strategi implementasi dalam memenuhi kebutuhan, (3) menentukan anggaran untuk pelaksanaan strategi implementasi, (4) menentukan strategi penggunaan dana, (5) menerapkan strategi dalam program yang ada atau yang baru, (6) menilai ulang kesenjangan melalui umpan balik untuk mengetahui apakah kesenjangan benar-benar akurat untuk diputuskan, (7) mengulangi langkah-langkah proses *TNA* secara berkala.”

Dalam konteks desain pelatihan yang didalamnya ada proses yang sangat penting yaitu perumusan tujuan, Cekada (2011:29) yang menyatakan bahwa”... *a training needs assessment is the first step in establishing an effective training*

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

*program. It is used as the foundation for determining learning objectives, designing training programs and evaluating the training.* Hal ini menunjukkan bahwa adanya korelasi antara perumusan tujuan dengan hasil TNA.

Berkaitan dengan perencanaan tujuan pelatihan yang mengarah pada tugas pokok pengawas sekolah, Buckley & Caple, (2004:5) menyatakan bahwa:

*“... a planned and systematic effort to modify or develop knowledge/skill /attitude through learning experience, to achieve effective performance in an activity or range of activities. Its purpose, in the work situation, is to enable an individual to acquire abilities in order that he or she can perform adequately a given task or job.”*

Dengan demikian landasan yang harus digunakan oleh pengembang kurikulum pelatihan pengawas sekolah dalam menentukan tujuan harus sesuai tugas pokok pengawas sekolah.

Selain itu perumusan tujuan harus sesuai dengan tuntutan jaman dan tuntutan lainnya sebagaimana dikemukakan Oliva (1992:39-41) bahwa *curriculum is a product of its time, curriculum responds to and is changed by social forces, philosophical positions, psychological principles, accumulating knowledge, and educational leadership at its moment in history.* Artinya bahwa kurikulum pelatihan pengawas sekolah harus sesuai perkembangan jaman, kondisi sosial, filsafat, psikologis, perkembangan ilmu pengetahuan dan kondisi kepemimpinan pendidikan saat ini dan waktu yang akan datang.

Hasil perumusan tujuan kurikulum pelatihan pengawas harus mampu memperbaiki kinerja pengawas sekolah dalam melaksanakan tugasnya. Simamora (1997:346) mengatakan tujuan-tujuan utama pelatihan, pada intinya memperbaiki kinerja dan meningkatkan kuantitas dan kualitas produktivitas. Namun dalam konteks pengembangan kurikulum, rumusan tujuan pelatihan harus senada dengan saran Tyler (1949:1) harus menjawab pertanyaan dasar pertama *"what educational purposes should the school seek to attain?"* Dimana Tyler menyarankan bahwa tujuan hendaknya dirumuskan dalam bentuk dua dimensi yaitu: (1) komponen tingkah laku yang mengidentifikasi pentingnya tingkah laku belajar, misalnya

perkembangan cara berpikir efektif, dan (2) komponen materi yang diambil dari disiplin keilmuan. Juga, lebih lanjut Tyler (1949:1) menyatakan rumusan tujuan kurikulum harus mencakup antara lain hal-hal sebagai berikut: (1) generalisasi bidang pelajaran; (2) pengembangan sikap, kepekaan, dan perasaan; (3) penguatan cara berpikir; dan (4) penguasaan kebiasaan dan keterampilan. Sedangkan Taba (1962:200) menyatakan rumusan tujuan harus menggambarkan baik perilaku yang diharapkan maupun konteks dan konten dimana perilaku tersebut diaplikasikan.

Pengembangan bahan-bahan pembelajaran yang akan digunakan dalam program pelatihan pengawas sekolah, seperti bahan ajar, kegiatan pembelajaran, rencana pembelajaran, dan perangkat penilaian yang diperlukan harus dikembangkan untuk memudahkan pencapaian tujuan yang telah dirumuskan. Hal ini juga senada dengan pendapat Brady (1992:69) bahwa setelah perumusan tujuan langkah selanjutnya adalah memilih pengalaman belajar dan mengorganisasikannya secara kronologis.

Bahan ajar itu sendiri menurut Dick & Carey (1996:229) merupakan seperangkat materi/substansi pelajaran (*teaching material*) yang disusun secara sistematis, menampilkan sosok utuh dari kompetensi yang akan dikuasai oleh peserta didik dalam kegiatan pembelajaran. Dalam hal pengembangannya, Dick dan Carrey (1996:228) memberikan beberapa kriteria, yaitu:

- (1) memperhatikan motivasi belajar yang diinginkan, (2) kesesuaian materi yang diberikan, (3) mengikuti suatu urutan yang benar, (4) berisikan informasi yang dibutuhkan, (5) adanya latihan praktek, (6) dapat memberikan umpan balik, (7) tersedia tes yang sesuai dengan materi yang diberikan, (8) tersedia petunjuk untuk tindak lanjut ataupun kemajuan umum pembelajaran, (9) tersedia petunjuk bagi peserta didik untuk tahap-tahap aktifitas yang dilakukan, (10) dapat diingat dan ditransfer.

Dengan demikian pengembangan bahan ajar atau materi pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik harus disusun dengan memperhatikan tujuan, urutan, informasi yang dibutuhkan, latihan dan praktek, petunjuk belajar, tes yang sesuai, umpan balik, dan tindak lanjutnya agar mampu meningkatkan kompetensi supervisi akademik.

Implementasi pelatihan pengawas sekolah harus mengacu pada prinsip-prinsip pembelajaran yang efektif dan efisien yang didukung oleh sarana dan prasarana pelatihan, Yoder (1962:235) menyebutkan ada sembilan prinsip kegiatan pelatihan yaitu: (1) *individual differences*; (2) *relation to job analysis*; (3) *motivation* (4) *active participation*, (5) *selection of trainees*, (6) *selection of trainers*; (7) *trainer's of training* (8) *training methods*, dan (9) *principles of learning*. Hal ini senada dengan Siagian (1994:190) yang mengatakan bahwa prinsip belajar yang efektif adalah yang memiliki kesesuaian antara metode dengan gaya belajar peserta pelatihan dan tipe-tipe pekerjaan yang membutuhkannya. Ini artinya bahwa prinsip relevansi komponen-komponen pelatihan seperti peserta, pelatih, motivasi, partisipasi, metode dan prinsip belajar, serta pekerjaan peserta merupakan prasyarat keberhasilan implementasi pembelajaran.

Implementasi kurikulum pelatihan adalah menjaga konsistensi dan relevansi dengan hasil perumusan tujuan dan mempertimbangkan materi yang telah ditetapkan, serta waktu yang dialokasikan. Ini artinya, bahwa proses implementasi kurikulum harus dilakukan berorientasi pada tujuan dan materi serta mempertimbangkan alokasi waktu. Hal ini senada dengan pertanyaan kedua model pengembangan kurikulum Tyler (1949:1), yaitu "*how can learning experiences be selected which are likely to be useful in attaining these experiences*", yang menekankan proses pemilihan pengalaman belajar yang mungkin berguna dalam pencapaian pengalaman tersebut.

Sims & Sims sebagaimana dikutip Chaves (2006:148) menekankan bahwa pendekatan andragogi adalah "*based on the learners' needs and interests so as to create opportunities for the learners to analyze their experience and its application to their work and life*." Dengan demikian kebutuhan, minat, kesempatan untuk memiliki pengalaman dan penerapan dalam pekerjaan merupakan dasar pembelajaran orang dewasa. Lebih lanjut dikemukakan bahwa ada sembilan karakteristik yang menjadi ciri pembelajaran orang dewasa (*andragogy*) yaitu:

“(1) peserta didik disebut partisipan atau pembelajar (*learner*), (2) cara belajar bersifat otonom dan mandiri, (3) tujuan pembelajaran bersifat fleksibel,



(4) diasumsikan bahwa setiap peserta didik dapat berkontribusi sesuai dengan pengalaman yang dimilikinya, (5) mempergunakan metode pembelajaran aktif, (6) peserta didik memberikan pengaruh terhadap kecepatan proses pembelajaran dalam konteks *a leaner-centered approach*, (7) keterlibatan peserta didik menjadi kunci utama keberhasilan, (8) pembelajaran berpusat pada problem kehidupan nyata, (9) peserta didik dipandang sebagai sumber yang utama pengembangan ide dan contoh-contoh (Chaves, 2006:148).”

Dalam konteks metode pembelajaran orang dewasa, Abdulhak (2000:51) menyatakan bahwa dalam kegiatan pembelajaran, metode pembelajaran dapat diartikan dengan prosedur yang teratur dan sistematis untuk membelajarkan orang dewasa dalam mencapai tujuan belajar yang telah ditetapkan. Gibson *et al.* (1996:28) menyatakan bahwa efektifitas pembelajaran orang dewasa dipengaruhi perspektif individu, kelompok, dan organisasi. Hal ini mengandung arti bahwa ketiga perspektif efektivitas ini merupakan satu kesatuan yang saling melengkapi. Dimana efektivitas perspektif individu merupakan awal untuk menuju efektivitas kelompok maupun organisasi. Senada dengan Westover (2008:8) bahwa:

*“...adults learn differently than young people for many different reasons. These differences have triggered the implementation of adult learning theory in training adult professionals, a valuable tool when implemented in professional training and development programs....”*

Artinya bahwa kondisi peserta dewasa seperti pengawas sekolah, memiliki pengaruh dalam perencanaan implementasi pelatihan.

Bahkan lebih jauh Westover (2008:8) menjelaskan penting integrasi teori belajar orang dewasa dan elemen lainnya seperti analisis kebutuhan, motivasi dan lainnya untuk suksesnya pelatihan pengembangan sumber daya manusia dengan pernyataan bahwa:

*“...in order to effectively integrate adult learning theory, the elements of needs assessment, motivation, reinforcement, retention, transference, and evaluation all must be adequately applied to any human resource training and development initiative. Only when provisions are made to ensure the successful application and implementation of each of these areas will train various organizational training programs and initiatives have the opportunity to succeed...”*

Berdasarkan pertanyaan pokok ketiga dalam pengembangan kurikulum yang dikemukakan oleh Tyler (1949:1), *“how can learning experiences be organized for*



*effective instruction*" tentang pengalaman belajar yang dapat diorganisasikan untuk pengajaran yang efektif. Tyler (1949:84) menyarankan hendaknya penetapan organisasi kegiatan atau pengalaman belajar mempertimbangkan tiga kriteria yang meliputi *continuity, sequences, and integration*. Artinya, organisasi pengalaman pembelajaran harus berkelanjutan untuk mengembangkan dan memberikan kesempatan kepada peserta untuk mempraktekkan kegiatan-kegiatan pelatihan secara terus-menerus. Selanjutnya, pengalaman belajar juga harus dapat diurutkan secara logis dan lengkap untuk mencapai tujuan pelatihan yang mudah sampai dengan tujuan yang sulit. Ketiga tahapan pokok di atas merupakan kegiatan yang dianjurkan dalam pelatihan seperti penguatan pengawas sebagaimana pendapat Werther & Davis (1989:290) yang menyatakan bahwa ada dua pendekatan atau metode pokok dalam pelatihan yaitu *on the job training* dan *off the job training*.

Evaluasi bertujuan untuk menentukan ketepatan program pelatihan yang dapat dilakukan melalui evaluasi formatif untuk menilai proses pelatihan untuk perbaikan, dan evaluasi sumatif untuk menilai dampak pelatihan yang dirancang untuk melihat pencapaian tujuan pelatihan yang dibuktikan dengan adanya rekomendasi, laporan kegiatan atau program, dan revisi model pelatihan Islam (2006:7-10). Hal ini senada dengan Tyler (1949:106) yang mendefinisikan bahwa evaluasi merupakan "*the process of determining to what extent the educational objectives are actually being realized by the programme of curriculum and instruction*", atau secara spesifik "*...is the process of determining the degree to which these changes in behavior are actually taking place.*"

Salah satu model yang bisa dipilih dalam evaluasi pelatihan pengawas sekolah adalah *Goal Attainment Model* yang dikembangkan oleh Tyler (1949) yang menekankan pada pentingnya pencapaian tujuan. Prosedur yang ditawarkan model Tyler ini dalam Kuo *et al.* (2012:252) adalah tujuh langkah yang terdiri dari:

" (1) *establish broad goals or objectives*, (2) *classify the goals or objectives*, (3) *define objectives in behavioral terms*, (4) *find situations in which achievement of objectives could be shown*, (5) *develop or select measurement techniques*, (6) *collect performance data*, (7) *compare performance data with behaviorally stated.*"

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

Model ini dimulai dengan menetapkan tujuan umum, mengklasifikasikan tujuan atau sasaran, menentukan tujuan dalam bentuk perilaku, menemukan situasi di mana pencapaian tujuan dapat ditampilkan, mengembangkan atau memilih teknik pengukuran, mengumpulkan data kinerja atau hasil penilaian, dan membandingkan data kinerja atau hasil penilaian dengan perilaku atau tujuan yang telah ditentukan. Hal ini menunjukkan pula bahwa secara prosedural, proses evaluasi harus dimulai dari capaian tujuan program yang telah ditetapkan, sebagaimana Tyler (1949:110) menyatakan bahwa *“the process of evaluation begins with the objective of educational program”*.

Prinsip evaluasi kurikulum yang harus dipertimbangkan adalah prinsip komprehensif dan sistematis. Sesuai saran Oliva (1992:42) dalam membuat rencana tentang perkembangan kurikulum terbagi menjadi tiga kriteria sederhana, komprehensif, dan sistematis. Artinya proses evaluasi dilakukan dengan menyeluruh terhadap semua aspek dan tahapan runut mengikuti kerangka berikir yang logis. Sehingga, paling tidak memenuhi pertanyaan terakhir Tyler (1949:1), *how can the effectiveness of learning experiences be evaluated?* tentang bagaimana efektifitas pengalaman belajar dan produk serta dampak yang dihasilkan dapat dinilai. Salah satu konsekwensinya, perlu dikembangkan instrumen evaluasi sahih dan handal untuk mengevaluasi secara efektif kurikulum pelatihan pengawas sekolah yang telah dikembangkan.

Berdasarkan uraian di atas, untuk memudahkan proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik dalam tataran praktis dapat mengadopsi dan mengkombinasikan langkah-langkah model Taba dan model ADDIE sebagaimana diuraikan di atas. Paling tidak langkah-langkah pengembangan kurikulum pelatihan tersebut dimulai dari analisis kebutuhan, perumusan tujuan, pengembangan materi, implementasi, serta evaluasinya.

Dengan demikian, proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik dalam prakteknya

perlu mempertimbangkan kondisi kebutuhan pengawas sekolah dalam bidang supervisi akademik, merumuskan tujuan dan mengembangkan materi sesuai dengan pemenuhan kebutuhan kompetensi supervisi akademik, mempertimbangkan karakteristik pengawas sekolah sebagai peserta pelatihan untuk menentukan metode pelatihan, serta melaksanakan evaluasi pelatihan sesuai dengan tujuan dan materi dan metode pelatihan.

#### **D. Kajian Hasil Penelitian Terdahulu**

Untuk melihat relevansi dan keterkaitan temuan penelitian yang dilakukan dengan temuan-temuan penelitian sebelumnya, berikut ini diuraikan beberapa temuan penelitian sebelumnya yang mencakup penelitian tentang pelatihan pengawas sekolah dan supervisi akademik.

Temuan penelitian sebelumnya dalam bidang supervisi menunjukkan bahwa pelaksanaan supervisi yang efektif mempengaruhi peningkatan kualitas belajar dan mengajar yang dilakukan oleh guru yang berujung pada peningkatan dan kesuksesan hasil pembelajaran. Too, Kimutai, dan Zachariah (2012:306) menyatakan bahwa *”... effective supervision of teachers by head teachers enhances teaching and learning which in the long run improves students’ performance in national examinations.”*

Supervisi akademik yang efektif dapat dimaknai supervisi yang tepat sasaran. Artinya sesuai dengan kebutuhan dan kondisi lapangan yang menunjukkan perlunya perhatian pada bantuan proses pembelajaran. Hasil penelitian terdahulu, Awuah (2011:202), membuktikan bahwa:

*“...nature of supervision of instruction desired by both teachers and heads can be characterised as considerably more contemporary than currently experienced (administrative and managerial roles) than aspects of instructional supervision that related to monitoring teaching activities and ensuring maximum use of instructional time.”*

Hasil penelitian ini mengingatkan bahwa bentuk supervisi pembelajaran yang diminati oleh guru dan kepala sekolah dapat dicirikan dengan pentingnya kegiatan supervisi kontemporer daripada model supervisi yang dialami selama ini (pada peran administratif dan manajerial), dan tentunya lebih pada aspek proses pembelajaran,

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

memonitor bagaimana aktivitas pengajaran, dan meyakinkan bagaimana menggunakan waktu pembelajaran secara maksimum.

Temuan Sharma *et al* (2011:217) tentang proses supervisi akademik terungkap bahwa:

*“The teachers in this study argue that supervisors do not consider instructional supervision as a platform to develop a sense of ownership for teachers and their professional growth and they are not at all benefited by the process. Instead it is done to punish, demoralize and insult teachers (as evidenced by the use of sentences; supervisors only try to find fault, we feel insulting etc) rather than to improve their performances.”*

Dengan adanya pendapat guru tentang kondisi proses supervisi akademik yang cenderung mencari-cari kesalahan dan menghukumnya, maka perlu ada upaya mengembalikan peran supervisi akademik yang dilakukan terhadap guru sebagai upaya untuk meningkatkan kesadaran dan profesionalismenya

Dalam kaitan dengan implementasi kegiatan supervisi akademik, hasil penelitian yang dilakukan Sudin (2008:3) membuktikan bahwa implementasi supervisi akademik terhadap proses pembelajaran yang dilakukan oleh pengawas sekolah dampaknya masih belum memuaskan. Penelitian ini pun dilatarbelakangi oleh beberapa persoalan mendasar yang berkaitan dengan belum optimalnya pelaksanaan supervisi akademik terhadap proses pembelajaran yang terjadi di sekolah dasar. Kesimpulan hasil penelitian ini adalah (1) pelaksanaan supervisi akademik seluruh mata pelajaran terbukti belum berjalan optimal karena rata-rata persentase yang diperoleh sebesar hanya 45,27%, (2) supervisi aspek pengelolaan pembelajaran berada dalam kategori cukup yaitu 56,37%, (3) supervisi aspek peningkatan kemampuan akademik guru dalam pembelajaran berada dalam kategori cukup yaitu 41%, dan (4) supervisi yang menyangkut aspek pengembangan profesi sebagai guru mata pelajaran oleh supervisor berada dalam kategori kurang yaitu 35,97%.

Selain itu, Ruswenda (2011:113) melakukan penelitian tentang berbagai faktor dalam supervisi akademik pengawas Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) di Kabupaten Kuningan. Hasil penelitian ini menyimpulkan bahwa pelaksanaan

supervisi akademik pengawas SMK di Kabupaten Kuningan dinilai tidak efektif, karena kegiatan penyusunan program dan laporan hasil pengawasan, kegiatan pembinaan, pemantauan, penilaian, dan kegiatan pembimbingan dan pelatihan profesionalitas guru tidak sesuai dengan pedoman tugas pengawasan. Faktor penyebabnya adalah motivasi, komitmen dan kemampuan pengawas rendah, komunikasi tidak lancar, upaya pemberdayaan Kepala Dinas Pendidikan belum optimal, kompleksitas dan beban kerja pengawas berat, dan budaya sekolah tidak mendukung.

Penelitian lain tentang pelaksanaan supervisi akademik yang dilakukan oleh kepala sekolah, dilakukan oleh Hubullah (2012:142). Penelitian ini mengukur dan mengidentifikasi bagaimana tingkat profesionalisme supervisi akademik kepala Sekolah Menengah Atas terhadap guru dengan menggunakan pendekatan studi kasus pada tiga SMAN di Kabupaten Indramayu. Hasil penelitian ini secara umum menunjukkan bahwa tingkat profesionalisme supervisi akademik kepala sekolah menengah atas masih rendah. Dari enam faktor, aspek pengetahuan, keterampilan, komitmen, etika, tanggung jawab dan pengabdian terhadap masyarakat yang digunakan sebagai indikator untuk mengukur tingkat profesionalisme supervisi akademik kepala sekolah hanya empat faktor saja yang dikatakan “baik.” Dua faktor lainnya yaitu aspek keterampilan kepala sekolah dalam melaksanakan supervisi akademik dan aspek etika termasuk dalam kategori “cukup.” Masing-masing persentasenya untuk aspek pengetahuan sebesar 55,65 persen, keterampilan sebesar 44,35 persen, komitmen sebesar 52,42 persen, etika sebesar 50 persen, tanggung jawab sebesar 62,90 persen dan pengabdian terhadap masyarakat sebesar 59,68 persen. Meskipun demikian, jika mengurutkan pada nilai skala Likert maka secara umum keenam faktor tersebut termasuk dalam kategori “Baik” karena berada pada skala 4 yang berarti baik atau mencukupi.

Penelitian ini patut mendapat perhatian karena ada korelasi peran pengawas sekolah dan peran kepala sekolah. Pengawas sekolah memiliki kewajiban untuk melakukan pembinaan dan pembimbingan kepada kepala sekolah dalam

pelaksanaan supervisi akademik. Dengan demikian, jika hasil penelitian ini belum memuaskan, bisa jadi salah satu penyebabnya kurangnya peran dari pengawas sekolah dalam frekuensi pembinaan dan pembimbingan atau kurangnya wawasan dan keterampilan pengawas sekolah tentang supervisi akademik.

Kaitan dengan penelitian kinerja pengawas sekolah di Indonesia telah banyak digambarkan melalui beberapa hasil penelitian. Hasil umum penelitian tersebut masih menunjukkan bahwa kontribusi dan kinerja pengawas yang belum cukup memuaskan. Arifiatun (2009:vii) menemukan bahwa kinerja supervisi yang dilakukan pengawas sekolah belum mempunyai hubungan signifikan terhadap kinerja profesional guru. Hal ini mengindikasikan bahwa kinerja pengawas sekolah dalam pelaksanaan supervisi akademik yang masih perlu ditingkatkan.

Keadaan-keadaan tersebut tentu bukan hanya disebabkan oleh kompetensi dan kinerja pengawas saja, salah satunya bisa disebabkan minimnya jumlah pengawas sekolah dibanding dengan jumlah sekolah yang harus dibina berpengaruh pada rendahnya frekuensi pengawas sekolah melaksanakan tugas supervisi ke sekolah binaannya, apalagi jika daerah tersebut memiliki kendala geografis sebagaimana hasil penelitian Muchith (2011:vii) yang menunjukkan masih rendahnya intensitas pelaksanaan supervisi pengawas sekolah karena rasio pengawas sekolah dan sekolah binaan belum ideal.

Dalam konteks pemberdayaan pengawas sekolah untuk meningkatkan atau dalam rangka penjaminan mutu pendidikan di sekolah, Darjat (2008:vi) melakukan suatu studi analisis deskriptif kompetensi pengawas sekolah pada beberapa Sekolah Menengah Atas di Kota Bekasi. Hasil penelitian tersebut menunjukkan bahwa (1) belum seluruh pengawas sekolah memiliki dan melaksanakan kompetensi seperti yang dipersyaratkan, dalam kegiatan pembinaannya sehubungan dengan upaya peningkatan mutu manajerial sekolah dan mutu pembelajaran di sekolah, (2) hasil dari kegiatan kepengawasan belum dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam pengembangan karier dan jabatan bagi guru dan kepala sekolah oleh pejabat/instansi terkait, (3) faktor penghambat dalam peningkatan kompetensi

pengawas sekolah, tidak adanya program peningkatan kompetensi pengawas dari Dinas Pendidikan Kota Bekasi, pengangkatan pengawas sekolah tidak bertolak dari peningkatan karier dan profesi, belum berlakunya tunjangan jabatan kepengawasan.

Lebih lanjut, Darjat (2008:vi) merekomendasikan tentang pengangkatan pengawas sekolah harus dilakukan secara proporsional dan profesional artinya bahwa pengangkatan pengawas sekolah harus dihindarkan dari orang yang menjelang pensiun, dan orang yang terkena hukuman. Profesi pengawas bukan tempat pelarian atau pembuangan, tetapi profesi yang dipersiapkan secara matang dan harus menjadi kebanggaan.

Berdasarkan hasil-hasil penelitian di atas dapat disimpulkan bahwa permasalahan pengawas sekolah bukan hanya berkaitan dengan lemahnya kompetensi yang harus dimiliki sehingga menimbulkan kurang efektifnya dalam melaksanakan tugas supervisi akademik tetapi juga perlunya pengembangan dan pemberdayaan pengawas sekolah yang optimal dan profesional. Selain itu, ada beberapa aspek penyebab lain, seperti motivasi, komitmen dan kemampuan pengawas rendah, komunikasi tidak lancar, kompleksitas dan beban kerja pengawas berat, dan budaya sekolah tidak mendukung yang berdampak pada lemahnya kinerja pengawas sekolah. Oleh karena itu perlu dilakukan beberapa upaya. Upaya ini dapat dilakukan dengan berbagai cara, salah satunya melalui pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah yang mampu memenuhi kompetensi supervisi akademik pengawas sekolah.

## **E. Kerangka Pikir Penelitian**

Pengawas sekolah memiliki peran yang signifikan dalam meningkatkan kinerja dan profesionalisme pendidik dan tenaga kependidikan di sekolah agar kualitas hasil pendidikan di sekolah terus meningkat sesuai dengan tuntutan perkembangan jaman. Karena itu pengawas sekolah harus memiliki standar kompetensi yang dibutuhkan untuk melaksanakan tugas pokoknya secara profesional agar kinerjanya optimal.

Berdasarkan hasil penelitian, penguasaan pengawas sekolah terhadap

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

kompetensi supervisi akademik yang berfungsi berperan signifikan untuk memberi layanan kepada guru untuk meningkatkan kualitas proses dan hasil pembelajaran di sekolah masih lemah, akibatnya kontribusi yang diberikan pengawas untuk kualitas pendidikan belum optimal. Oleh karena itu diperlukan upaya sistematis untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik tersebut salah satunya melalui pelatihan yang efektif dan efisien menggunakan kurikulum pelatihan yang dikembangkan sesuai kompetensi supervisi akademik tersebut.

Pelatihan pengawas sekolah merupakan upaya sistematis dan terencana dengan tujuan untuk meningkatkan dan mengembangkan kompetensi dan profesionalisme pengawas sekolah yang meliputi peningkatan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dibutuhkan untuk melaksanakan tugas pokok khususnya dalam proses pembinaan, pemantauan dan penilaian pendidik dan tenaga kependidikan lainnya.

Untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik diperlukan pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah yang meliputi pengembangan tujuan, isi atau materi, metode atau strategi implementasi, serta evaluasinya. Pada dasarnya kurikulum pelatihan, seperti pelatihan pengawas sekolah dapat dikembangkan seperti halnya kurikulum pada umumnya yang mencakup pengembangan empat pertanyaan utama pengembangan kurikulum sebagaimana yang dikemukakan oleh Tyler (1949:1), yaitu:

*“(1) What educational purposes the school seek to attain? (2) What educational experiences can be provided that is likely to attain these purposes? (3) How can these educational experiences be effectively organized? serta (4) How can we determine whether these purposes are being attained?”*

Keempat pertanyaan tersebut diinterpretasikan oleh Zais (1976:295) sebagai anatomi kurikulum yang meliputi: (1) tujuan (*aims, goals, objective*); (2) isi materi (*content*); (3) kegiatan belajar (*learning activities*); (4) evaluasi (*evaluation*). Dengan demikian, komponen anatomi kurikulum harus dikembangkan secara terintegrasi dan sinergis karena masing-masing komponen tidak berdiri sendiri tetapi memiliki korelasi yang tinggi.



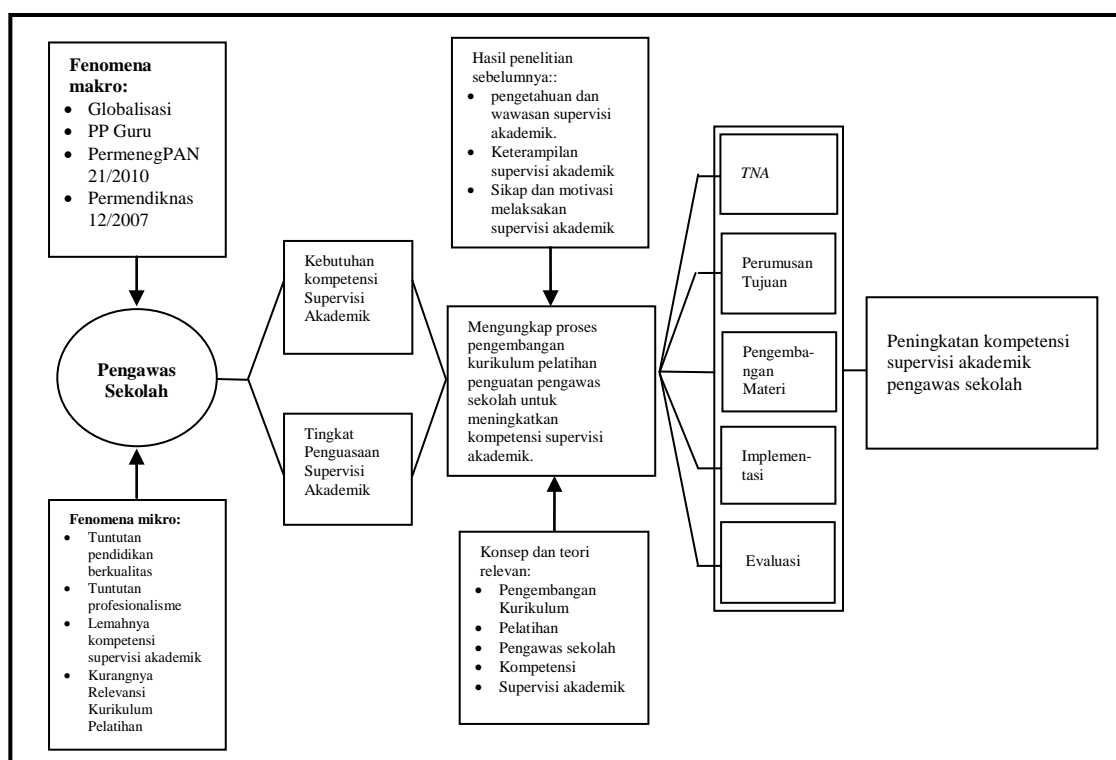
Selain itu pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah harus memperhatikan dan bahkan harus diawali dengan proses analisis kebutuhan sebagaimana dinyatakan oleh Unruh dan Unruh (1984:97) bahwa proses pengembangan kurikulum *a complex process of assessing needs, identifying desired learning outcomes, preparing for instruction to achieve the outcomes, and meeting the cultural, social, and personal needs that the curriculum is to serve*. Dengan demikian, penilaian atau analisis kebutuhan pelatihan merupakan aspek yang harus dilakukan dalam proses pengembangan kurikulum baik kebutuhan individual maupun kebutuhan lembaga serta tuntutan perkembangan waktu karena menurut Oliva (1992:39-41) bahwa *curriculum is a product of its time, curriculum responds to and is changed by social forces, philosophical positions, psychological principles, accumulating knowledge, and educational leadership at its moment in history*. Dengan kata lain, pengembangan kurikulum harus seiring dengan perjalanan waktu atau tuntutan jaman dan mempertimbangkan kondisi sosial, filosofis, psikologis, perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi serta kebijakan pendidikan yang berlaku, khususnya untuk memenuhi dan meningkatkan kompetensi supervisi akademik yang masih lemah.

Lebih jauh Kaufman (1998) dalam Dahiya & Jha (2011:263) merekomendasikan bahwa: *“need, or gaps in results, should be identified and related to three types of primary clients and stakeholders: societal and external, organizational, and individuals and small groups*. Ini artinya bahwa penilaian kebutuhan secara komprehensif harus memenuhi tiga pemangku kepentingan utama, yaitu masyarakat dan eksternal, organisasi, dan individu dan kelompok kecil. Atau bisa juga dikatakan harus memenuhi tuntutan makro seperti tuntutan peraturan perundang-undangan dan tuntutan mikro seperti tuntutan terhadap individu pengawas sekolah dan tugas pokoknya.

Untuk memenuhi harapan di atas, penelitian ini difokuskan pada proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan supervisi akademik di Pusbangtendik, Badan PSDMPK & PMP, Kemdikbud yang

meliputi proses analisis kebutuhan, perumusan tujuan, pengembangan materi, pemilihan metode dan strategi implementasi dan serta evaluasinya yang diadopsi dan diadaptasi dari kombinasi langkah-langkah pengembangan model Taba (1962:12) tujuh langkah linier dimulai dari tahapan diagnosis atau analisis kebutuhan, merumuskan tujuan, seleksi materi, organisasi materi, seleksi pengalaman belajar, organisasi pengalaman belajar, dan menentukan apa yang dievaluasi dan cara serta alat evaluasinya dan model desain instruksional ADDIE (Islam, 2006:6) yang terdiri lima tahapan *analysis*, *design*, *development*, *implementation*, dan *evaluation*, serta mempertimbangkan landasan filosofis, psikologis, sosial budaya, perkembangan ilmu pengetahuan teknologi serta perkembangan zaman dan perubahan tuntutan kehidupan (Sukmadinata, 2002:38).

Secara lengkap paradigma penelitian dimaksud, dapat digambarkan dalam kerangka pikir sebagai berikut:



Gambar 2.4 Kerangka Pikir Kajian Penelitian

Berdasarkan kerangka pikir pada gambar 2.4 di atas, hasil yang ingin dicapai

Darwis, 2014

***Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik***

Universitas Pendidikan Indonesia | repository.upi.edu | perpustakaan.upi.edu

dalam penelitian ini adalah mencari solusi atau pemecahan permasalahan kebutuhan dan lemahnya kompetensi supervisi akademik pengawas sekolah melalui eksplorasi atau pengungkapan gambaran fenomena proses pengembangan kurikulum pelatihan penguatan pengawas untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik bagi pengawas sekolah yang dilakukan oleh Pusbangtendik yang meliputi lima tahapan, yaitu proses analisis kebutuhan, perumusan tujuan, pengembangan dan penetapan materi, pemilihan metode dan strategi implementasi serta evaluasinya.

Proses eksplorasi atau pengungkapan fenomena proses pengembangan kurikulum pelatihan penguatan pengawas sekolah ini selain fokus pada lima tahapan pokok, juga mempertimbangkan fenomena makro dan mikro kondisi tentang pengawas sekolah dan tuntutan terhadap pengawas sekolah, mempertimbangkan kebutuhan dan tingkat penguasaan kompetensi supervisi akademik yang dimiliki pengawas sekolah, dan dianalisis dengan menggunakan teori dan hasil penelitian relevan sebelumnya, agar mampu mengungkap lima langkah pokok pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah yang komprehensif, sistematis, logis, dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah yang berujung pada meningkatnya kompetensi supervisi akademik pengawas sekolah.

Hasil penelitian ini diharapkan menjadi alternatif proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah, khususnya untuk Pusbangtendik dan lembaga terkait lainnya yang memiliki tanggung jawab dan kewenangan untuk menyelenggarakan pelatihan pengawas sekolah yang mampu memenuhi kebutuhan kompetensi supervisi akademik sebagai salah satu tugas pokok yang harus dilaksanakan.

Hasil penelitian ini juga diharapkan dapat memberikan kontribusi yang positif untuk memberikan konsep dan proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah yang mampu meningkatkan kompetensi supervisi akademik sebagai kompetensi utama pengawas sekolah untuk melaksanakan tugas pokok memberi layanan, bimbingan dan arahan kepada guru untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran agar dapat meningkatkan kualitas hasil pembelajaran peserta

didik dalam rangka memenuhi standar nasional pendidikan.

Darwis, 2014

*Proses pengembangan kurikulum pelatihan pengawas sekolah untuk meningkatkan kompetensi supervisi akademik*

Universitas Pendidikan Indonesia | [repository.upi.edu](https://repository.upi.edu) | [perpustakaan.upi.edu](https://perpustakaan.upi.edu)